نموذج ترخيص

أنا الطالب : تمام احمد عطية ابو صبح أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أثر نمط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مديرية تربية لواء سحاب

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: تمام احمد عطية ابو صبح

التوقيع:

التاريخ: ١٣/٥/٢٠١٥

أثر نمط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مديرية تربية لواء سحاب

إعداد

تمام أبو حصوة

المشرف

الأستاذ الدكتورإبراهيم المومني

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس /أساليب تدريس اللغة العربية

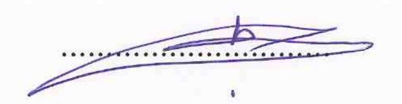
كلية الدراسات العليا

الجامعة الاردنية

أيار، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرّسالة: أثر نمط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مديرية تربية لواء سحاب **وأجيزت بتارخ : 2015\5\7**

أعضاء لجنة المناقشة	التـــــوقيـــــع
الدكتور ابراهيم عبد الله المومني، مشرفاً أستاذ – طفولة مبكرة وتربية ابتدائية	....
الدكتورة تغريد فتحي أبو طالب،عضواً أستاذة- طفولة مبكرة	....
الدكتور عبد الكريم سليم حداد ، عضواً أستاذ – مناهج وأساليب تدريس لغة عربية	 ....
الدكتور طه علي الدليمي ، عضواً أستاذ - مناهج وأساليب تدريس لغة عربية جامعة العلوم الإسلامية	....

الإهـــــــــــــــداء

الى سيّد المعلمين وامام المرسلين سيّدنا محمدعليه الصّلاة والسلام .

وأَهدي ثواب عملي هذا لروح والدي الحاج أحمد عطية – رحمه الله–.

وإلى والدتي الغالية حفظها الله وأتم علها نعمتي الايمان والصحة، فبفضل رضاهاعلي

ودعائها لي قدمت هذه الرّسالة،وإلى أولادي جمعني الله بهم في الدنيا والآخرة

وجعلهم قرة عين لي، وإلى كل من ساعدني لإتمام هذا العمل وجزاهم الله عني خير الجزاء .

الشكر والتقديـــــــر

((اشكر الله سبحانه و تعالى الذي أمدني بالإيمان و الثقة و الصبر لإتمام هذه الرسالة))

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ الدكتور الفاضل **إبراهيم المومني– حفظه الله ورعاه** – المشرف على الرسالة الذي لم يدخر وسعاً في ابداء النصح والمشورة لتحسين هذا العمل ، فكان دوماً المثال والقدوة في التوجيه والنصح والإرشاد، مما كان له أكبر الأثر في إبراز هذه الرسالة إلى حيز الوجود؛ فجزاه الله عني خير الجزاء، والشكر موصول بطبيعة الحال لأعضاء لجنة المناقشة، الذين تكرموا بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة وماسيقدمونه من خير وفير لخدمة البحث العلمي.

ولا يسعني بعد هذا الجهد الا أن اتقدم بخالص الشكر والعرفان الى الأستاذ الدكتور طه الدليمي الذي أسهم بتقديم النصح والارشاد لانهاء هذا العمل ، والأستاذ الدكتور عبد الكريم حداد الذي علمني وأتحفني بتوجيهاته القيمة وملاحظاته المهمة لانهاء هذا العمل ،والأستاذة الدكتورة تغريد أبو طالب على موافقتها لمناقشة هذه الرسالة واثرائها بملاحظاتها القيّمة .

كما وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء الهيئة التدريسيّة في الجامعة الأردنية على ما قدموه لي طيلة مدة دراستي في الجامعة، ولا يفوتني أن اشكر كل من ساعدني في إخراج هذه الدراسة إلى النور؛ وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل. فجزى الله عني الجميع خير الجزاء .

والله ولي التوفيـــــق،،،،

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

أثر نمط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في لواء سحاب

إعداد
تمام أبو حصوة

المشراف
الأستاذ الدكتور إبراهيم المومني

مُلخّص

هدفت هذه الدراسة الى استقصاء أثر نمط الألعاب اللّغويّةالحركيّة في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في لواء سحاب، ولتحقيق أهداف الدّراسة جرى إعداد اختبار مهارات القراءة والكتابة، تكوّنت عينة الدّراسة من (60) طالبًا وطالبة، وقد كشفت نتائج الدّراسة عن أنّ نمط الألعاب اللغويّة الحركيّة كان ذا أثر دال إحصائيًّا في مهارات القراءة لصالح المجموعة التجريبيّة، وكان الأثر دالًّا في هذه المهارات لصالح الذكور .
أمّا في مهارات الكتابة فقد كان لنمط الألعاب اللّغويّة الحركيّة أثر دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبيّة، ولم تُظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًّا في التفاعل بين الطريقة والجنس لصالح أحد الجنسين في مهارات الكتابة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بضرورة تصميم ألعاب لغوية لتدريس اللغة العربية للصفوف الثلاثة الاولى .

الفصل الأول

مشكلة الدّراسة وأهميتها

مقدمة:

تُعدُّ مرحلة الطّفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، نظرًا لِقابليّته الشديدة للتأثُّر في هذه المرحلة، بما يحيط به من عوامل مختلفة، تؤثر في نموه بشكل عام، وفي ما لديه من خصائص، ومواهب وقدرات بشكل خاصٍّ؛ الأمر الذي يسهم بشكل كبير في تكوين شخصيّته المستقبلية، ونظراً لأهمية هذه المرحلة أكَد المربّون ضرورة العناية بها، وتوفير بيئة ملائمة وسويّة للطفل، تُسهم في تنشيط قدراته، وتحفيز مواهبه، وتنميتها إلى أقصى حد ممكن، وكان من أهم الاستراتيجيات المؤدّية لتحقيق ذلك ممارسة اللعب بأنماطه المختلفة.

وينطوي اللعب الذي يمارسه الطفل في مراحل نموه المختلفة على أشكال متعددة من الأنشطة، فالألعاب الحركية والتعليمية، والتمثيلية التركيبية، ولعب الأدوار، والألعاب الإبداعية، وسيط تربوي يعمل بدرجة هائلة على تشكيل الطفل في هذه المرحلة التكوينية الحساسة.

ويرى الخزاعلة والزبون والشوبكي(2011) أن الألعاب الحركية تبعث على البهجة في نفس الطلبة، و تنمي المهارات الحركية و المظهر الجسمي، وهي ذات قيمة كبيرة في التنشئة الاجتماعية، إذ يتعلّم الطفل بها الانسجام والتعاون مع الآخرين، فضلاً عن أنها تساعد على تنشيط الأداء العقلي للطفل وتنمية شخصيته.

ويمكن القول : إنّ التعلّم إذا ما امتزج بالمتعة والمرح والضحك أصبح تعلماً حقيقيًّا، وهذا يؤكّد فكرة إمكانية تعلم اللغة والاستمتاع بالتعلم في الوقت نفسه، مما يعزِّز التوجّه العام بأن اللعب هو نشاط تعاوني يتضمن مشاركة فاعلة فيها نوع من المتعة، ويتضمن أهدافاً تؤدي إلى نتائج معينة أهمها التعلم (الحيلة،2003) .ويؤدي اللعب أيضا إلى نمو الاطفال ذهنياً بزيادة دافعيتهم للتعلم، ومن هنا يجب على المعلمين أن يكونوا قادرين على دمج تلك الألعاب وتوجيهها لتحقيق الأهداف المتضمنة في المنهاج ، لما لاستخدامها من فوائد تعليمية متعددة (عبد الباقي،1992).

وللألعاب أيضا دورٌ مهمٌ في كسر روتين الدرس وعملية التدريس؛ إذ إنها تعطي الطلبة قسطًا من الرَّاحة في أثناء ممارسة الأشكال المكثّفة للغة، وتحول دون تشتُّت أذهانهم .ويعود ذلك لدور الألعاب وأثرها في تحسين اللغة لدى الأفراد ، ومن ثمَّ تحسين قدرتهم على الممارسة التعليمية، يُزاد على ذلك أن الألعاب اللغوية من أقصر الطرق لإتقان اللغة بمهاراتها المختلفة :

الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، بوصفها وسائل لتعزيز تعلم اللغة وإتقانها داخل الغرفة الصفية، مما يوفر فرصاً للتحدي والمنافسة الإيجابية بين الطلبة (AlFagih ,1995).

وأصبح اللعب من الوسائل الفعالة المستخدمة في مجال التربية والتعليم؛ لذا وجب على المعلم استغلال الميل الفطري لدى الأطفال لتمكينهم من النمو السّليم، بانتقاء الألعاب اللغوية (Language Games)؛ إذ يتدرَّب الطلبة عن طريق هذه الألعاب على استخدام اللغة في مواقف الحياة الطبيعية (عبدة،1993)، ومن هنا ظهرت الألعاب اللغوية بوصفها وسيلة جديدة استفادت منها برامج تعليم اللغات، وقد أعطت نتائج إيجابية في دول متعددة تهتم بتطوير نظم تعليم لغاتها، وكان لها دور كبير في عملية التدريس، والعمل على تطوير لغة الطالب ونموِّها بشكل كبير (اللبابيدي،1993).

وتهدف الألعاب اللغوية إلى إكساب المتعلم القدرة على التواصل عن طريق التعبير بالصوت والكلام والحركة (الرّاميني،2006). وللألعاب اللغوية بداية محددة، ولها أيضاً نهاية، وتحكمها قواعد ونظم، وبها يتمكن الطفل من تنمية كفاءته في الاتصال اللغوي بالآخرين، والتدريب على الاستخدام السليم لكثير من أدوات اللغة، حروفاً أو أسماءً، فضلًا عن أنّها تمنح الطفل فرصاً للإبداع اللغوي عن طريق التدريبات الحرة (العبسي،2009).

ويمكن أن تكون الألعاب اللغوية وسيلة فعالة في تنمية المهارات اللغوية؛ لأنَّ الألعاب عمل ممتع لهم، يُقبل المتعلمون عليها برغبة، واللغة وسيلة لمشاركة الآخرين بهذه الألعاب، وهذا النوع من الألعاب يوفر فرصاً متنوعة ومتعددة لممارسة اللغة في مواقف حقيقية (الهنداوي،2002).

وعند تنفيذ الألعاب وإشتراك الطلاب فيها تتحقق فرصة المعلم لاكتشاف المواهب والقدرات الحركية المميزة للطلاب، وتوظيفها في الألعاب التربوية الهادفة، التي يتعلم بها الطالب كيفية التقيد بالتعليمات والأنظمة والانضباط والعمل (بني هاني ،2010).

وتتَّفق الألعاب اللغويَّة الحركيّة مع الفلسفة الأساسيَّة لإعداد الطفل في المرحلة الابتدائية، فهي لا تركز على إكسابه المهارات الحركية أو تنمية الأنماط الحركية لديه فحسب، بل تتعدى هذا بكثير لتشمل كل من الإطار المعرفي والإطار الوجداني الذي يشكل الإطار المرجعي لتحقيق الأهداف المنشودة (أبو عبدة ،2011).

والألعاب اللغوية الحركية في المرحلة الأساسية يجب أن تشكّل صيغة منهجية تتلاءم والخصائص النمائيَّة للأطفال في هذه المرحلة، فيرتقي اللعب مع تقدُّم أعمار اللاعبين ليلبي

احتياجاتهم المعرفية والاجتماعية، والانفعالية، والجسمية؛ لذا يجري تنويع اللعب وتنظيمه وتقديمه للأطفال كمادة تعليمية ، يمكن تمثيلها وإدخالها في البني العقلية والوجدانية، فضلًا عن هذا تُعدُّ الألعاب اللغوية الحركية انعكاسات لطبيعة النماذج الحياتية الإنسانية والمادية التي يعيش في إطارها الأطفال، وترمي إلى أهداف تنافسية في إطار إثبات الذات الفردية أو إثبات روح الجماعة والفريق (الحيلة ،2002).

وقد أثبتت النَّظريَّة المعرفيَّة أنّ النشاط الحركيَّ للطفل هو أساس نموِّه العقليِّ، وتؤكّد أنّ التوافق الحسِّيّ الحركيِّ هو أول خطوة من خطوات نمو الذكاء لدى الطفل، لذا ينبغي مراعاة مراحل تطور إحساسات الطفل من مدركات حسية إلى صور ثم رموز إلى مدركات كلية تمر بعمليات عقلية ومعرفية تتطلبه كل منها (قنديل وبدوي،2007).

وبهذا يتضح أنّ بإمكان المعلّم تحويل الموضوعات الدراسية المتعلقة بالحروف والمقاطع والقراءة والكتابة، إلى ألعابٍ لغويّةٍ حركيّة، قابلة للتنفيذ من الطلاب ضمن الإمكانات المتوفرة في المدرسة، وبالنتيجة تتحقق الأهداف، وتثبت المعلومة بصورة أسرع وبأثر أبقى وتشويق عالٍ.

وبالقراءة النافذة إلى الفكرالإنساني، والموصلة إلى معظم أنواع المعرفة، وامتلاك مهاراتها، يستطيع الفرد أن يجول في المكان والزمان، والقراءة مهارة لغوية أساسيّة تأتي من حيث الشيوع، بعد مهارتي الاستماع والحديث، وتُوصف بأنّها عملية فسيولوجية عقلية، يتعرّف بها القارئ إلى الرموز المكتوبة وكيفيّة نطقها وفهم معانيها وتذوقها، والربط بين المعنى الموجود في الرموز المكتوبة، وبين ما لديه من خبرات ودلالات ومعان (عدس،2005).

وتتضمن مهارة القراءة ثلاث عمليات: تشير العملية الأولى إلى أن القراءة عمليّة فسيولوجيّة ميكانيكيّة تتمثل في إدراك الرموز المكتوبة، والاستجابة لها بصرياً ونقلها إلى العقل، وتُشير الثانية إلى أنّ القراءة عملية عقليّة فكريّة، تتمثل في العمليات العقلية التي تقوم بتفسير الرموز التي يتلقاها العقل من العملية السابقة، بحيث تصبح الرموز مفهومة ذات دلالات وتعبرعن معنى ما في عقل القارئ . أمّا العملية الثالثة فتبين أنّ القراءة عملية نفسية خبرية، تتمثّل فيما يؤديه القارئ من ربط بين المعنى الموجود في الرّمز، وبين خبراته وما لديه من دلالات ومعان، أي الربط بين معاني الرموز وخبرته الشخصيّة (رجب، 2004).

وللقراءة تأثيرات واسعة عميقة ومتنوعة على المتعلّم، فهي توسِّع دائرة خبرته وتنميها وتنشِّط قواه الفكرية، وتهذب ذوقه، وتُشبع فيه حبَّ الاستطلاع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره . وتسمو القراءة بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون

ويختبرون كل ما يحيط بهم، فهي تزيدهم فهماً وتقديرا لمثل هذه التجارب، وهي تَمُدُّهم بأفضل صور التجارب الإنسانية، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يكتسب قدرة على حل المشكلات اليومية التي تواجهه . يزاد على ذلك أن القراءة تساعد المتعلم على التوافق الشخصي والاجتماعي، فهي تساعده على اكتساب القِيم والاتجاهات السليمة، وأنماط السلوك المرغوب فيها (ويح وبركات وحافظ ، 2004).

وتُعدُّ القراءة الجيدة من أهم متطلبات الفهم السّريع ونمو التّحصيل، ليس في مجال اللغة فحسب، بل في مجالات العلوم المختلفة، فالطالب المتمكن من اللغة يتمكن من القراءة بسرعة، مع الفهم . ونظراً لأن التعلم يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة القرائية، فإنّ الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات تأثيرٍ سلبيٍّ في شخصيَّة الطالب (الحيلة وغنيم،2002).

أمّا الكتابة فهي صناعة تحتاج إلى مهارة في تعلُّمِها، وهي الوسيلة الأفضل للتعبير عمّا يجول في النفس من معان باطنة، وتترجم هذه المعاني بخطّها على الورق في صورة ألفاظٍ وتراكيب تعبر عما في النفس؛ فالكتابة هي إعادة ترميز للغة المنطوقة في شكل خطّي على الورق بأشكال ترتبط ببعضها وفق نظام لغوي معين، بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوي يدلّ عليه، وذلك لنقل أفكار الكاتب وآرائه إلى الآخرين، بوصفهم الطرف الآخر لعملية الاتصال" (مناصرة ، 1987).

ومهارة الكتابة إحدى وسائل الاتصال البشري المهمّة في تنمية التواصل الاجتماعي والتحصيل المعرفي، وعن طريقها يمكن التعبير عما يجول في الخواطر، ونقل الموروث الثقافي والاجتماعي والحضاري، وتسجيل الوقائع والحوادث. وتزداد أهمية الكتابة في المستويات المتقدمة من تعليم اللغة، وذلك لحاجة الدارس إليها في التعبير عن نفسه، وعن مستواه في دراسة اللغة وتسجيل معلوماته (الناقة،1985).

وتعد الكتابة عملية معقدة، تتطلب دقّة الإدراك للألفاظ المختلفة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه تعتمد بدورها على الوظيفة البصريّة للعين، وعلى التناسق بين حركة العين واليد، وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات. ويتطلّب ذلك دقّة الذاكرة البصرية، والذاكرة الحركية للحروف والكلمات، وتظهر صعوبات الكتابة اليدويّة في تشوُّه شكل الحروف، أو اختلاف أحجامها، أو تباعد المسافات بين الكلمة الواحدة أو بين الكلمات في الجملة، وتمايل سطور الكتابة، وكثرة الشطب، أو تباعد درجات الضغط على القلم في أثناء الكتابة (الزيات،1998).

وتتجلى العلاقة بين القراءة والكتابة في كون إحداهما تمثل الجانب اللغوي الإرسالي وهي الكتابة ، والأخرى تمثل جانب الاستقبال وهي القراءة . فالكاتب يحدد في ما يكتب فكرته العامة، والقالب اللغوي الذي سيصبُ فيه هذه الفكرة، واختيار المفردات اللغوية التي ستنقل الفكرة العامة، وتنظيم العمل الكتابي، بما يحقق الغاية من كتابة الموضوع، وتحديد كيفية عرضه (جاب الله ومكاوي وعبد الباري،2011).

وتتضح العلاقة بين القراءة والكتابة أيضًا في أنّ القراءة مصدر ثري للكتابة، فهي مصدر رئيس من مصادر التعبير الكتابي الجيد، فضلًا عن أنَّها تمد الكاتب فكريًّا وثقافياً بالجديد من الفكر، والجديد من الثقافة، والراقي من كل منهما، وتوقفه على تراث الماضين، فيفيد من ذلك كلّه في كتابته في أثناء تعبيره، فالقراءة بالنسبة للكتابة الينبوع الذي يستمد منه الإنسان ثقافته وأفكاره .

وأثبتت نتائج البحث قوة العلاقة بين القراءة والكتابة، في الاتّساق في العمليات العقلية التي يمارسها كل من القارئ والكاتب، إذ يمرّان بالعمليات العقلية نفسها، والقارئ الجيد في معظم الأحيان كاتب جيد في التعبير والرسم الهجائي، والكاتب الجيد قارئ جيد في معظم حالاته أيضاً . والقدرة على القراءة المتقنة تساعد في صحة الكتابة، من حيث صحة الرسم الهجائي للكلمات والجمل، والقراءة تمكن الكاتب من الانطلاق في التعبير والانسياب فيه، لأنها من أهم مصادر التعبير الكتابي (عبد الباري،2010).

إنّ مشكلة تأخر الطلبة في القراءة والكتابة في المرحلة الأساسية لا سيما الصف الأول، من أخطر المشكلات التي تواجه التعليم في البلاد العربية. ونظراً لضخامة حجم هذه المشكلة، وما تتركه من آثار خطيرة على الفرد والمجتمع(رسالة المعلم ،2013).

مشكلة الدراسة :

تتأتى مشكلة الدراسة من أن طلبة الصف الأول الأساسي يعانون من ضعف بيّن في مهارات القراءة والكتابة، فقد أشارت دراسة الحيلة وغنيم (2002) إلى وجود ضعف في مهارة القراءة لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة ، وبخاصة المرحلة الأساسية الأولى . وأشار البجّة (2001) إلى أنّ الطلبة يعانون من ضعف عام في اللغة العربية، و من بينها ضعف في الأنماط اللغوية، وضعف في مهارات القراءة والكتابة . وقد لمست الباحثة هذا الضعف لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، بخاصة طلبة الصف الأول الأساسي – كونها درست اللغة العربية في هذه المرحلة– الأمر الذي يؤثّر في مسار الطلبة الدّراسي في سنوات دراستهم المقبلة . وقد حاول التربيّون إيجاد حلٍّ لهذه المشكلة عن طريق تطوير الأساليب التعليمية وتنويعها ومن ضمنها الألعاب اللغوية .

وبناءً عليه ستحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي :

ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1- ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

2- ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

3- هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس القراءة ؟

4- هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس الكتابة ؟

فرضيات الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة تصاغ الفرضيات الآتية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات القراءة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام الألعاب اللغوية الحركية، الطريقة الاعتيادية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات الكتابة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام الألعاب اللغوية الحركية، الطريقة الاعتيادية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات القراءة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى متغير التفاعل بين الطريقة والجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات الكتابة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى متغير التفاعل بين الطريقة و الجنس.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات الكتابة والقراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من الأهمية الكبيرة التي تشكّلُها مهارتَا القراءة والكتابة لدى المعنيين في الميدان التربوي، والمهتمين بمناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها. وتتأتى أيضا من أهمية النمط التدريسي القائم على الألعاب اللغوية الحركية، وتتأتّى كذلك من إفادة كلٍّ من له علاقة باللغة العربية وأساليب تدريسها، وبخاصة المعلمون والمشرفون التربويون، والمختصون بالمناهج والتدريس، من نتائج هذه الدراسة وتتبيَّن أهمية الكشف عن أساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس اللغة العربية في مراحل دراسية مختلفة يمكن للباحثين والتربويين الإفادة منها في تطوير أساليب تعليم مهارتَي القراءة والكتابة.

حدود الدراسة ومحدِّداتها

تقتصر الدراسة على :

- عينة من طلبة الصف الأول الأساسي في بعض مدارس لواء سحاب للعام الدراسي 2015/2014.

- مجموعة من الألعاب اللغوية الحركية مثل: (لعبة تركيب الصورة، لعبة الرموز، لعبة الحرف في البداية، لعبة تركيب الكلمة، لعبة الأضداد، لعبة حل المربعات، لعبة القراءة العكسية، لعبة الحروف، لعبة قطار الكلمات) .

- لا يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة إلا بمدى صدق الأدوات وثباتها .

تعريف المصطلحات إجرائيًّا

الألعاب اللغوية الحركيَّة : الأنشطة التي يؤديها الطلبة (عينة الدراسة) داخل الصف وهم يتعلمون القراءة والكتابة، وفيها يؤدي الطالب النمط اللغوي متزامنا مع حركة مناسبة لذلك النمط، إذ يشعر الطالب بالاستمتاع والتسلية، بأداء هذه الألعاب بطريقة جماعية.

مهارات القراءة: قدرة الطلبة (عينة الدراسة)على توظيف ما لديهم من مهارات لغوية في الأداء الصحيح لما يقرؤن، وبسرعة مناسبة مع فهم المقروء وتقاس بالدرجة المتحققة التي حققها الطلبة على اختبار خاصٍّ بمهارات القراءة أعدّ لأغراض هذه الدراسة.

مهارات الكتابة : قدرة الطلبة (عينة الدراسة) على استخدام المهارات اللغوية لكتابة الكلمات والجمل والعبارات كتابة صحيحة بإتباع قواعد الإملاء والخط وقيس بالدرجة التي حققها الطالب باختبار خاص في الكتابة أعدّ لأغراض الدراسة الحالية.

الصف الاول الأساسي : هو أول صف من المرحلة الأساسية (الحلقة الأولى) يلتحق فيه الطالب حين يبلغ من العمر ست سنوات.

- **الطرقة الإعتيادية :** هي الطريقة المتبعة والواردة في دليل المعلم، لمادة لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، كما هو محدد وموصوف في المحتويات التعليمية في كتاب لغتنا العربية (الجزء الأول) المقرر للصف الأول الأساسي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة، والدراسات السابقة ذات الصلة.

أولا : الأدب النظري

يتضمن الأدب النظري لهذه الدراسة استعراضًا للعب، من حيث نظرياته، ووظائفه، وفوائده، والألعاب اللغوية الحركية وأهميتها وتعلمها، والقراءة من حيث مفهومها ومهارتها، والكتابة من حيث مفهومها ومهارتها، وتدريس القراءة والكتابة للمبتدئين، والعلاقة بين الألعاب اللغوية الحركية ومهارات القراءة والكتابة.

اللعب : مفهومه ، نظرياته ، وظائفه ، فوائده.

يشكّل اللعب جزءاً لا يتجزأ من حياة الإنسان على هذه الأرض لما له من أهمية بالغة بالنسبة للصغار والكبار على حد سواء، وتؤكد الدراسات والبحوث التربوية أن اللعب وسيط تربوي يعمل بدرجة كبيرة على تكوين شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، فهو يجذب انتباهه ويثير دافعيته، ويحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية من حقائق ومفاهيم ومبادئ ومهارات في جوٍّ واقعيٍّ قريب من مدركاته الحسيّة (الحيلة،2010).

وللَّعب قيمة تربوية كبيرة، إذ تكتسب به المعرفة ومهارات الاتصال الاجتماعي، وتأكيد الذات، وإذا أُحسن تخطيطه وتنظيمه والإشراف عليه أدَّى دورًا فاعلًا في تنظيم التعلُّم (الزارع ،2007). وأكد العناني (2002 ،15) " أنّ اللّعب نشاطٌ سلوكيٌّ يقوم بدور بارز في تكوين شخصية الطفل، فهو – كما وصفه- حاجة من حاجات الطفل الأساسية، ومظهرٌ من مظاهر سلوكه، هو استعداد فطريٌّ لديه، وضرورة من ضرورات حياته. وأكّد ذلك أيضا عبد المجيد (2005 ،17) بقوله: " إن اللعب ظاهرة طبيعية لها أبعادها النفسية والاجتماعية المهمة، وتأخذ أشكالا مختلفة باستمرار تتفق مع نمو الطفل وانتقاله من مرحلة نمو إلى مرحلة نمو أخرى" .

وأورد الحيلة (2004، 19) : أنّ "الألعاب توفر للأطفال بيئة خصبة تساعد على النمو، وتستثير دافعيتهم للتعلم، وتحثُّهم على التفاعل النشط مع ما يتعلمون من حقائق ومفاهيم ومبادئ ومهارات، في جوٍّ واقعيٍّ قريب من مداركهم الحسيَّة، وتجعلهم أكثر إقبالًا على التعلم ، فقد بدأ رجال التربية بالتركيز على الألعاب بشكل عام لا سيما في مجال التفكير والتعلم".

و عرَّف الباحثون التربويون اللعب تعريفات متعدّدة؛فقد عرفه صوالحة (19،2004) بأنه:" نشاط موجه أو غير موجه، يكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات، يمارس فردياً أو جماعياً، ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع الأشياء ولا يتعب صاحبه ، وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءاً لا يتجزأ من البنية المعرفية لديه، ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع، وأداء وظيفة التعلم ".

وعرّفه جود (Good،1975) المشار اليه في الصويركي (16،2005) بأنه :" نشاط موجَّه أو غير موجَّهٍ، يؤديه الأطفال لتحقيق المتعة والتسلية، ويستغله بعضهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها العقلية والوجدانية، وإنه يستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، ويتصف بالسرعة".

وذكر البيلاوي (1979) بأن اللعب نشاط تلقائي يمارسه الفرد كي يبعث في نفسه البهجة، وهدفه اللهو واستهلاك الطاقة والجهد، من دون أن تكون هناك دوافع خارجية تُحرِّكُه أو توجِّهُه".

وأشار الحيلة (2010) الى أن اللعب نشاط يقوم به البشر بصورة فردية أو جماعية لغرض الاستمتاع من غير دافع آخر. وذكر الحيلة (2003) أيضا أنَّ اللعب نشاط موجّه أو غير موجّه، يؤديه الأطفال بغرض الاستمتاع والترويح، ويستغله الكبار عادة ويوظفونه في تنمية سلوك هؤلاء الأطفال، وصقل شخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية .

أما عبدالهادي (26،2004) فقد عرف اللعب بأنه : " مجموعة من النشاطات أو تركيبة من الألوان أو الفعاليات المنظمة التي يمارسها الأطفال، سواء أكان ذلك بشكل فردي أم جماعي، يسير وفق قواعد محددة ومنظمة متفق عليها بين الأطفال الذين يمارسونه، ويعود عليهم بالمتعة، ويشجع روح المنافسة مع الذات ومع الآخرين ".

ومن هنا يمكن القول : إنّ اللعب عامة والألعاب التربوية خاصة مدخل رئيس لنمو الطفل من الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية والانفعالية والمهارية واللغوية، ويسهم في تنمية التفكير، واكتشاف العلاقات، وكل ذلك يؤدي بالطفل الى التخلص من الانفعالات السلبية.

إنَّ ما يتعلمه الأطفال يرسَخ ويَثبُت في أذهانهم، إذا كان تعلمهم عن طريق التجربة والتطبيق العملي، كألعاب البناء والاستكشاف، واستخدام الحديث والحوار والألعاب التمثيلية

والتخيلية والاجتماعية ، ممزوجاً بالمتعة والمرح، والضحك، ويكون تعلمهم في هذه الحالة عملياً بدلاً من تلقيهم العلوم والمهارات عن طريق التلقين (عدس،2005).

وهذا يؤكد فكرة إمكانية تعلم اللغة والاستمتاع بالتعلم في الوقت نفسه باللعب، لأنه يتماشى ورغبات الأطفال واهتماماتهم ، ويتضمن المشاركة والمنافسة الإيجابية، لأنه يزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم ،ويحثهم على التفاعل مع الأنشطة المختلفة . ومن هنا يجب على المعلمين أن يوظفوا اللعب في العملية التربوية ويوجهونها لتحقيق الأهداف المتضمنة في المنهاج ، لما لها من فوائد تعليمية جمة، فضلا عما ذكر، فإن التعلم باللعب يرسخ في الذهن، وهو أفضل بكثير من التعلم بطريقة التلقين.

ويتبين مما ذكر أن اللعب عبارة عن نشاط يمارسه الطفل بشكل فردي أو جماعي بقواعد محددة ومنظمة ومخطط لها مسبقاً، بهدف التعلم أو الشعور بالمتعة أو إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، وهو نشاط يمكن أن يستغله المعلم في تنمية مهارات طلبته وصقل شخصياتهم، وفي الوقت نفسه يزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

نظريا ته :

هناك نظريات متعددة فسّرت اللعب لدى الإنسان، ومن هذه النظريات: نظرية الطاقة الزائدة لسنسر، ونظرية الاستجمام للازورس، ونظرية الاستعداد للحياة لجروس . ويرى سبنسر أن الطفل يمتلك طاقة زائدة بداخله ناتجة عن حاجاته تدفعه للبحث عن طريقة ليصرفها، ويكون ذلك بممارسة الألعاب المختلفة . أمّا لازورس صاحب نظرية الاستجمام والترويح فإنه يرى أنّ اللعب وسيلة لتجديد النشاط والطاقة التي أهدرها الفرد في العمل، فالفرد عندما يمارس اللعب يحرك أعضاءه التي أجهدها باللعب، وفي هذه المرحلة يتجدد نشاطه ليبدأ العمل من جديد . أمّا كارل جروس صاحب نظرية الاستعداد للحياة فهو متأثر بنظرية التطور لداروين ، و يرى أن اللعب يمثل مرحلة استعداد للحياة المستقبلية ، فألعاب الأطفال تتشابه مع ألعاب الكبار وعلى سبيل المثال: ألعاب الدمى ما هي إلا استعداد غريزي لأدوار الأمومة في المستقبل، وكان للنظريات الحديثة دور في اختبار صحة المقولات المذكورة في النظريات الكلاسيكية، بالتجريب والبحث العلمي، فبرزت النظرية المعرفية(الصويركي، 2006).

وتركّز النظرية المعرفية على أعمال بياجيه، الذي يرى أنّ اللعب يساعد على عملية النمو العقلي للطفل، وذلك بعمليتي التمثل والمواءمة، إذ إن التمثل هو التغيير من خصائص الشيء حتى يتناسب مع الصورة الموجودة في الذهن . أمّا التلاؤم فهو تغيير المعاني الداخلية لتتماشى

والمثيرات الجديدة، وهما عمليتان متكاملتان مؤثرتان في النمو العقلي . فالنمو العقلي والإدراكي يتوقف بالتوازن المستمر بين العمليتين. ومن هنا برزت لهذه النظرية أهمية كبرى بينت أن هناك ارتباطًا قويًا بين اللعب والنمو العقلي (الحيلة ،2010).

وتعود نظرية التحليل النفسي للعالم المعروف سيجموند فرويد، الذي تبيِّن نظريته أهمية استخدام اللعب في علاج الاضطرابات النفسية الناجمة عن التوتر والنزعات المكبوتة لدى الأطفال على أرض الواقع، فالطفل عندما يعجز عن تحقيق رغباته في الواقع يلجأ إلى اللعب للتنفيس، ولتفريغ الطاقة السلبية المكبوتة، فتجعله يشعر بالسعادة بعيداً عن الواقع المؤلم ، فيعيش في عالم من الوهم والخيال يمارس فيها نشاطاته من غير خوف من أحد يفسد متعته، فالطفل يتوهم العصا حصاناً يركبه من غير أن يخاف السقوط (عبد الهادي ،2004) .

ومن هنا كان للسيدة " ماريا منتسوري " دور في ترسيخ أهمية اللعب بالنسبة للطفل، إذ إنها قامت بتصميم العاب تربوية لدار حضانتها، بهدف تنمية الحواس لدى الأطفال، وتقول منتسوري: " إن نمو الحواس هو عمل مهم جدًا، لأن هذا النمو يسبق ويدعو إلى تفتح المواهب الفكرية ورقيها " (الحيلة ، 2010 ،80).

لقد أصبح للعب ، من وجهة نظر التربويين والمنظِّرين وعلماء النفس ، دور حاسم في حياة الأطفال إذ يعد الوسيلة الفاعلة في تعبير الطفل عن ذاته ومشاعره واستمرار التواصل مع الآخرين، ويعد فرويد من أوائل التربويين الذين طالبوا بإدخال اللعب في المناهج التربوية؛ لاعتقاده الجازم بأنّ اللعب يرسخ التعلم في ذهن المتعلم مدة طويلة (الخفاف، 2010).

وظائفه :

لخص مرعي وبلقيس (1986) وظائف الألعاب التربوية بما يأتي :

- اللعب أداة تربوية ووسيلة تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وإنماء شخصيته وسلوكه .
- يمثل اللعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلى الأطفال وتساعدهم في إدراك معاني الأشياء والتكيف مع واقع الحياة .
- يمثل اللعب أداة فعالة في تعزيز التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم .

- يمثل اللعب أداةً فعالة يمكن استعمالها لتخليص الأطفال من الأنانية والتمركز حول الذات ، ونقلهم إلى مرحلة تقدير الآخرين وإعطاء الولاء للجماعة والتكيف معها .
- اللعب وسيلة مرنة يمكن أن توفر فرصاً أو مداخل لإحداث النمو والتوازن لدى الأطفال ، فضلا عن أنه يشبع ميولهم ويلبِّي رغباتهم .
- يعد اللعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف وتمثل القيم الاجتماعية .
- اللعب أداة ترويض لتطوير جسم الطفل وإنمائه وتشكيل أعضائه وإنضاجها واكسابها المهارات الحركية المختلفة التي تنطوي على أهداف متعدّدة .
- اللعب وسيلة فعالة في اكتشاف شخصية الأطفال وإمكاناتهم النفسية والعقلية ، فضلا عن أنه أداة تشخيص تكشف عما يعانيه الأطفال من اضطرابات نفسية وعاطفية وعقلية .
- اللعب وسيلة علاجية فعالة يلجأ إليها المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات التي يعاني منها الأطفال كالاضطرابات الشخصية والنفسية والعقلية والحركية.

وتشير الخفاف(2010) الى أن اللعب يحقق وظائف متعددة ، بوصفه وسيلة لاعداد الطفل للحياة ،وأولى هذه الوظائف تربوية تتمثل في اعداد الطفل للحياة ، اذ يكون اللعب وسيلة التعلم ، واكتساب الخبرات التي تؤهله لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية . وثاني هذه الوظائف بيولوجية تتمثل في تقوية الجسم وتمرين العضلات ، ومساعدة أجهزة الجسم الداخلية على القيام بعملها ، وتدريب الحواس ، ومساعدة الطفل على اتقان الحركات وبناء المها رات ،وتنمية التآزر الحسي الحركي لديه . أما الوظيفة الثالثة فتتمثل في تأكيدالطفل لذاته ، والتسلية والترويح عن النفس بشكل يمنحه الشعور بالراحة والسعادة ، واكسابه المزيد من المعارف والخبرات ،بما ينمي قدراته العقلية كالتفكير والتخيل ، ومساعدته على التخلص من المخاوف وحل المشكلات . وتأتي الوظيفة الرابعة لتمثل الجانب الاجتماعي الخاص بتوسيع دائرة الطفل الاجتماعية ، واكسابه الخبرات التي تؤهله للتعامل مع الآخرين ، وتعليمه الضوابط التي تنظم علاقاته بهم .وهناك وظيفة خامسة تتعلق بالجانب التشخيصي، اذ يعد اللعب وسيلة فعالة الى حد كبير في استكشاف جوانب النمو لدى الطفل .

وترى الباحثة أن اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال، بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم، فهو أداة تواصل بين الكبار والصغار، و جزء لا يتجزّأ من حياة الأطفال ، بما يحمله من معانٍ كبيرة ، كالمعرفة ،والتعبير الذاتي، والترويح عن النفس .

فوائده :

ذكر الصويركي (2006) الفوائد التربوية التي يقدمها اللعب للأطفال ، ويمكن عرضها فيما يأتي :

1 – فوائد بنائية (نمو): للعب دورٌ مهمٌّ في النمو لدى الطفل من الناحيتين الجسمية والشخصية بأبعادها الثلاثة : النفس حركية، والمعرفية، والوجدانية، ويعمل اللعب على تنمية الأعضاء والأجهزة البدنية كافة من الناحية الوظيفيّة والعصبيّة والتشريحيّة.

2 – فوائد تربوية: يتيح اللعب الفرصة أمام الأطفال لاستخدام حواسهم ، فيلاحظون ويتساءلون ، ويكتشفون، ويتعلمون عن طريقه الكثير من المعارف والمهارات والاتجاهات في مرحلة ما قبل المدرسة .

3 – فوائد نفسية وعلاجية: يعدّ اللعب لغة التعبير عن ذات الطفل، يكشف به عن مشاعره ويعطي مؤشراً عن مدى ثقته بنفسه، ويسهم بإدخال السرور إليها، وجعله نشيطًا مرحًا، والتنفيس عن الشحنات الوجدانية (الفطرية والمكتسبة)، لا سيما الناتجة عن الكبت والأزمات النفسية ،التي يتعرض لها في الوسط العائلي والاجتماعي، و أن اللعب الحرّ يعالج الاضطرابات النفسية والوجدانية، ويخفف من القلق لدى الطفل.

4 – فوائد إبداعية: إنَّ جوَّ الحريةِ السائد في عملية اللعب يزيد من قدرة الإبداع لدى الطفل، ويساعده على الخروج من جو التفكير التقليدي ويعلمه التفكير، والانتباه، والتعليل، والتركيز، ودقة الملاحظة، ويكسبه بعض المهارات التحليلية، وكيفية إصدار الحكم .

5 – فوائد اجتماعية: اللعب أداة تعبير وتواصل، إذ يتيح التوافق بين الطفل والبيئة التي يعيش فيها، سواء أكانت بيئة مادية أم اجتماعية، وسواء أكان التوافق جسمياً أم اجتماعياً أم انفعالياً.

6 – كشف الميول: يسهم اللعب في الكشف عما يحبه الأطفال وما لا يحبونه ، ويؤدي ذلك إلى معرفة ميولهم ، مما يساعد على تنشئتهم بحسب رغباتهم.

ويشير عبد الحميد (|2006) إلى أن للعب أيضاً فوائد جمة تظهر في تزويد الطفل بخبرات مرتبطة بالواقع أكثر من أي وسيلة تعليمية أخرى، وتمكن من فهم دور الطفل وسلوكه ودراسة مشكلاته وعلاجها، وتحقيق أنواع التعلم المعرفي المبني على الحقائق والمفاهيم والمبادرة، وتحقيق التفاعل الإيجابي بن المعلم والطالب.

وبناء على ذلك يتفق اللعب مع مفهوم التربية المستمرة وفق المبادئ والأسس التي أشار إليها قنديل و بدوي (2011). وهي كالآتي :

- استمرارية التعلم: فاللعب يسعى إلى إكساب المتعلّم المعلومات والمهارات، ليس فقط في حدود الدراسة وفي مدة وجوده فيها، بل عندما يتواجد مع أسرته وفي الشارع مع أقرانه.
- التعلم الذاتي: اللعب يركز على إحداث التفاعل النشط بين المتعلم والألعاب التي يمارسها.
- ربط التعلم بالحياة: بحيث ينقل المتعلم من التعليم المدرسي إلى التعليم العملي في المجتمع.
- الأبنية المدرسية: في ظلِّ التعلُّم المستمر مدى الحياة يمكن أن يجري التعلم من غير التقيد بشكل المبنى المدرسي أو هندسته. وتبين نتائج الدراسات الحديثة أن التعلم في الهواء الطلق أفضل بكثير من التعلم الذي يجري داخل حجرات الدّراسة .

وكما هو معلوم فإنّ الأطفال في مراحل التعلُّم الأساسية يتَّسمون بكثرة الحركة واستمراريتها في أثناء قيامهم باللعب؛ لامتلاء أجسامهم بالرشاقة وخفة الحركة، وتكون أعضاء أجسامهم أكثر تناسقاً وانسجاماً وتوازناً، فهم يستطيعون التحكُّم بأقلام الرصاص والألوان لفترات طويلة، وهم أكثر سرعة ورشاقة في أداء المهارات الحركية، فيتجه الطفل إلى ممارسة الألعاب التي تتفق وإمكاناته الجسمية والعضلية وقدراته العقلية واللغوية، ويتحول الطفل إلى الاهتمام بالنشاطات الأكثر تقدماً وتعقيداً، ويتمكن من تعلم مهارات حركية جديدة كالتوازن والتآزر الحسي – الحركي..

وخلاصة القول :إنّ الألعاب التربوية تؤدي دوراً بارزاً في نمو الطفل العقلي والجسمي، وتزيد من قدرته على الابتكار، وتساعده على التواصل مع البيئة المحيطة، وهي تهدف إلى بقاء أثر التعلم مدة طويلة، وتساعد الطلبة على التعبير عن انفعالاتهم وشعورهم، والقضاء على بعض المشاكل السلوكية، وللألعاب دور كبير في تربية االطلبة تربية شاملة متكاملة من جميع جوانب شخصية المتعلم المعرفية والوجدانية.

وذكرت سلوت (2010) أنَ الألعاب التربوية قد تأخذ أنواعاً وأشكالا متعددة، منها: الألعاب التلقائية، وتتمثل في الأشكال الأولية للعب، وتغيب فيها قواعد اللعب. والألعاب الترويحية، وتمثل جميع أنشطة الطفل. و الألعاب الشعبية، والألعاب الإيهامية وهي من الألعاب التي تتعامل مع المواقف كأنها الواقع.والألعاب الفنية، وهي التي تنبع من الوجدان والتذوق الفني كالرسم .والألعاب الاستطلاعية الاستكشافية ، وهي الألعاب التي يؤديها الطفل لمعرفة مكونات الاستكشاف. والألعاب اللغوية، وهي نشاط تحكمه قواعد تبين كفاءة الاتصال اللغوي بين الأطفال. والألعاب العلاجية ،وهي الألعاب التي توجه الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية.

الألعاب اللغوية الحركية .

وتشكل الألعاب اللغوية نشاطاً متميزاً للأطفال، إذ تحكمه قواعد معينة، وتكون له بداية ونهاية محددة تساعد على الاتصال اللغوي بين الأطفال و الآخرين، وتدريبهم على الاستخدام الصحيح لكي يرون أدوات اللغة حروفاً أو أسماء أو أفعالاً (الحيلة،2005) .

وقد جاءت الألعاب اللغوية في الأدب التربوي تحت مسميات مختلفة، فقد ذكرتها الطائي (1979) ، باسم (الألعاب اللفظية)، وهي التي تساعد على النطق الصحيح للطفل وتُغني مفرداته، وهي جزء من الألعاب التعليمية .

أما أبو لوم وأبو هاني (2002) فقد أشارا إلى أن الألعاب اللغوية نشاط هادف منضبط له قواعد معينة، ويتضمن أدواراً يؤديها المعلم والطلبة ، تحقق أهدافاً وجدانية ومعرفية. ويزيد البجة (2001)على أن الألعاب اللغوية، بوصفها تدريبياً لغويًّا، يناسب عددًا من الأبواب النحوية يوجهها المعلم، لتحقيق الأهداف المطلوبة، بحيث تكون مخططة ومنظمة يؤديها الطلبة بإشراف المعلم.

أما النمرات (1995) فذكرت أن الألعاب اللغوية وسائل تعليمية منظمة، تسير وفق أسس معينة وذلك بتدريب الطلبة وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية، وتستخدم في اللعب اللغوي أشكال اللغة، والقواعد اللغوية والكلمات والأصوات والرموز للتعبير عنها. وتساعد هذه الألعاب على كيفية اخراج الصوت المنظم ، والنطق الصحيح، والتعبير السلس، وتساعد أيضا على الإدراك وإقامة العلاقات (سلامة،2006).

وخلاصة القول : إنَّ الألعاب اللغوية من أهم الألعاب التي تسهم في نمو المهارات اللغوية في المرحلة الأساسية ، إذ تساعد على نمو القراءة والقدرة العقلية لدى الطفل، وذلك بالألعاب التي تتضمن تآزراً سمعياً وبصرياً وحركياً لديه، حتى يصل إلى التوازن بين الإدراك والحركة.

وصنفت الطائي (1981)الألعاب اللغوية، حسب الأهداف كما يأتي :

- ألعاب تساعد على التمييز بين الحروف والكلمات ومعرفة المتشابه منها والمختلف.
- ألعاب تساعد على النطق الجيد واللفظ الصحيح والتعبير السلس .
- ألعاب تساعد على الإصغاء الجيد والتذكر والتمييز بين الألفاظ واختلاف المعنى بينها، مثل سرد القصص وإعادة قصها ، مع تغيير بعض الكلمات .
- ألعاب تزيد من قدرة الطفل على فهم الألفاظ وأضدادها ومرادفاتها .
- ألعاب تساعد الطفل على التمييز بين الألفاظ التي تحتوي على معنى الفعل أو الاسم.
- ألعاب تساعد على تذوق الشعر، والإحساس بالجمال اللفظي، وموسيقى الكلمات، كالأناشيد والقصص الغنائية الحركية التي تساعد على توسيع أفق الخيال.
- ألعاب تكسب الطفل خبرات تساعده على التحصيل وتنمِّي استعداده لفهم العلاقات بين الأشياء .
- ألعاب تساعد الطفل على التواصل الاجتماعي مع أقرانه أومع مجتمع الكبار، وذلك بتعلُّمِه كيفية استعمال الألفاظ اللائقة في المخاطبة والحديث، والمناقشة مع الآخرين.

وصنف عبدالعزيز (1983) الألعاب اللغوية على أنها ألعاب شفوية، يكون التركيز فيها على المشافهة في بدء برامج تعليم اللغة وألعاب النطق، لمعالجة صعوبات نطق الأصوات في بداية الكلمة، أو وسطها، أو نهايتها ،وألعاب الكتابة التي تؤدي إلى معرفة الطريقة الصحيحة لكتابة الحروف.

وذكرعبدالعزيز(1983)؛وسلامة(2006) أنّ الألعاب اللغوية الحركية أسهمت في تذليل الصعوبات التي يواجها المتعلم في تعلم اللغة العربية، مثل صعوبة التمييز الصوتي، وعدم القدرة على التمييز البصري للحروف والكلمات المتشابهة، والتمييز بين الالفاظ التي تحتوي على الاسم والفعل ، والتدريب النطقي، وفهم الألفاظ وأضدادها ومرادفاتها، والتعبير الصحيح والاملاء .

وحتى ينجح المعلم في تنظيم وتوظيف اللعب في العملية التربوية لا بدّ من أن يؤمن بأهمية الألعاب في تنمية مهارات اللغة ،ويعتاد على استخدامها في الغرفة الصفية، ويتوفر لديه أنواع كثيرة منها ، ومن الضروري أن يعمل على ابتكار بعضها وتطويرها، فيمزج بين المتعة والتعلم.

ومن هنا تظهر أهمية الألعاب اللغوية الحركية في التعلم، فهي قائمة على التنافس فرديًّا أو جماعيًّا ،وقائمة أيضًا على التآزر السمعي والبصري والحركي، وتتضمن تركيز العين وحركة العضلات الدقيقة التي تنمي مهارة القراءة والكتابة لدى الطلبة أيضًا ، وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وتذلّل الصعوبات التي يعاني منها بعض الطلبة في تعلم اللغة العربية.

أمّا المهارات اللغوية التي يمكن تنميتها باستخدام الألعاب فهي، كما أشار (قنديل وبدوي (2011) :

- القراءة : وفيها يمكن للأطفال تعلم الحروف والكلمات من الألعاب.
- الكتابة : فالمتعلمون يمكنهم كتابة الكلمات ورسم الأشكال من الألعاب.
- الاستماع : فالمتعلمون يمكنهم ممارسة التدرب على الاستماع للتعليمات والاستماع إلى بعضهم باللعب .
- التحدث : فالأطفال يمكنهم تعلم استخدام اللغة المنطوقة لعدد من الأغراض، إذ يمكنهم تعلم طرح الأسئلة وتوضيح المعنى والتفاعل اللفظي مع الآخرين .
- التصنيف والتسلسل : فالأطفال يمكنهم تعلم تنظيم اللغة بأشكال متعددة، مثل استخدام التصنيف والتسلسل الزمني والترتيب .

وقد نالت مهارتا القراءة والكتابة أهمية كبرى بين فنون ومهارات اللغة، بوصفها وسائل اتصال بين الإنسان والعالم المحيط به، وبهما يعبر الطالب عن مشاعره نطقاً أو كتابة، وهما همزة وصل بين ماضي الإنسان وحاضره ومستقبله.

وبناءً على ذلك أولى الدارسون والتربويون اهتماماً كبيرا بمهارات اللغة عموماً والقراءة والكتابة خصوصًا، وأجريت الدراسات الحديثة بتوظيف الألعاب اللغوية الحركية في تعليم القراءة والكتابة ، فهي استراتيجية ناجحة تجمع بين التعلم والمتعة، وتنسجم مع خصائص النمو لدى أطفال المرحلة الأساسية الأولى، فكلتاهما تعتمدان على التآزر السمعي والبصري والحركي بطريقة منظمة؛ فنطق الحروف وكتابة الكلمات وصياغة الجمل تتطلب حركة العضلات والأصابع، والتمتع بالنشاط والحيوية ضمن قواعد وأنظمة مخططة (الدليمي،2005).

وأثبت التطور الذي شهدته السنوات الأخيرة في حقل تعليم اللغات، لعلماء اللغة العربية ومعلميها بأن الأساليب النمطية والطرائق التقليدية لم تنجح في تحقيق الأهداف المرجوة في تعليم المهارات اللغوية، مما جعل المتخصصين يفكرون في ايجاد وسائل جديدة لتعلم المهارات القرائية والكتابية على وجه الخصوص، واعتماداً على جهود العلماء والتربويين وبناءً على توصيات الدراسات تأكد ضرورة استخدام الألعاب التربوية اللغوية في تنمية وتدعيم المهارات اللغوية، وتحسين العملية التعليمية التعلميّة باستغلال نشاط الأطفال وتوظيف اللعب بالتعلم (الحيلة،2002).

المهارات اللغوية :

تعد اللغة من أهم وسائل الاتصال والتواصل، فهي أداة للتفكير وظاهرة بشرية امتاز بها الإنسان عن سائر الكائنات الحية، وبها يُعبِّر الإنسان عمّا يدور في خلجات نفسه ونقل أفكاره للآخرين، وهي همزة وصل بين الماضي والحاضر، والنتاج الطبيعي لمحصلات التفاعل البشري علمياً ودينياً وسياسياً واقتصادياً واجتماعياً .

ويرى حلس (2004، 17):" أن اللغة نظام صوتي رمزي محدد تتفق عليه جماعة من الناس، ليستخدمها أفرادها في التعبير والاتصال فيما بينهم، عن طريق القراءة أو الكتابة أو المشافهة لإرضاء حاجاتهم وتتوارثه الأجيال فيضيف كل جيل إليها ما يمكن أن تألفه اللغة من وجوه السعة والتطور".

و أشار الدليمي والوائلي (2005) إلى أن الإنسان في المجتمع الحديث لا يتوقف اكتسابه للغة إلا بانتهاء الحياة، فاللغة في نمو وتطور، وذلك لشيوع الوسائل التي تعمل على هذا النمو وهذا التطور . وذكر الجعافرة(2011) أنّ الفرد في عملية الاتصال والتواصل يكون ضمن واحد من المواقف الأربعة: متحدثًا، أو مستمعًا، أو قارئًا، أو كاتبًا. وهذه المواقف ،كما ذكر الحيلة وغنيم (2002) ،تتطلب من الفرد أن يكون ملماً بشكل كاف بمهارات كل فن حتى يكون الاتصال ناضجاً.

وأصبح الاهتمام باللغة العربية من متطلبات المدرسة العربية المستقبلية في مواجهة التطور والعولمة والغزو الثقافي، وصار تدريسها بكامل مهاراتها وفنونها أمراً جادًّا ملحًّا، وأهم تلك المهارات وأكثرها تلازماً وانسجاماً مهارتا القراءة والكتابة، لأنهما أساس كل تعلم، فقد ركزت البحوث والدراسات والمهتمون باللغة العربية على ضرورة إتقانهما (كاتبي،2010).

وذكر أبو عكر (2009) أنّ اللغة العربية أداة التفاهم والتعبير، ووسيلة الفهم والرباط القومي لوحدة الأمة العربية ومقياسها على مدى تحضرها ورقيها، وهي أداة للتوجيه الديني والتهذيب الروحي، وتكمن أهمية اللغة العربية في :

- نزول القرآن الكريم بلسانها فجعلها أكثر رسوخًا، وأشد بياناً.
- كونها لغة القرآن، ولغة العروبة والإسلام، وهي من أقوى ما يجمع بين العرب ويؤلف بينهم.
- إحدى اللغات السامية التي امتازت من بين سائر لغات البشر لوفرة كلماتها، وتنوع أساليبها، وعذوبة منطقها، ووضوح مخارج حروفها.
- لغة التعليم في المدارس والجامعات والصحافة والإذاعة والقضاء والتأليف في بلاد العرب.

وأشار جاب الله ومكاوي وعبدالباري (2011) إلى أن العلاقة بين القراءة والكتابة علاقة تكاملية ؛ فالقراءة أساس التعبير الكتابي الجيد، لأنها تمدُّ الكاتب بكل ما هو جديد فكريًّا وثقافيًّا فينعكس ذلك على شخصيته، وكتابته أثناء تعبيره، فالقراءة بالنسبة للكتابة هي الينبوع الذي يستمدُّ منه الإنسان ثقافته، ويبني عليها أفكاره.

وأثبتت نتائج الدراسات والبحوث العلمية قوة العلاقة بين القراءة والكتابة في الاتساق في العمليات العقلية التي يمارسها كل من القارئ والكاتب، فالقارئ الجيد في معظم الأحيان كاتب جيد في التعبير والرسم الهجائي، فعملية اكتساب القراءة تشكل عاملًا أساسيًّا في تطور المقدرة الكتابية وتمثيل الكلام كتابيًّا بشكل سليم، فيتمكن الكاتب من الانطلاق في التعبير والانسياب فيه. (عبدالباري،2010).

وأكد الدراوشة (2000) أن السياق القرائي يزود القارئ بوعي تام بالكلمات موضع الكتابة، فكلما قرأ الطفل نمت لديه القدرة على اكتشاف صور الكلمات واستيعاب الهجاء الصحيح

لها، فتساعده على استرجاع الصور البصرية المخزونة في ذهنه للكلمات المقروءة فيكون أداؤه في الكتابة أفضل.

وأشارت هيئة التدريس في قسم اللغة العربية بجامعة البتراء (2011) إلى أن الكفايات القرائية والكتابية تمثل تجسيدًا كليًّا لبنية لغوية واحدة، وهما يستغرقان عناصر الكفايات اللغوية والتواصلية والخطابية الأخرى . وبيان ذلك أن تمام صحة القراءة والاستيعابْ و فرز المعلومات وتمييزها، إنما يقوم على القدرة على تمييز رسم الحروف والكلمات العربية، وتبيين معاني مفرداتها المعجمية والسياقية والاصطلاحية، وتمثل دلالات أبنيتها الصرفية، وفهم تراكيبها ووظائفها النحوية ، ومعرفة أساليبها . وكل هذه الكفايات الفرعية تنتهي إلى كفاية القراءة السليمة الفاهمة والدالّة، ثم يكون الفهم والاستيعاب القرائي أداة مهمة في الاستجابة للنص والتأثر به، موافقةً أو معارضةً أو انقاداً أو تقوية أو توهيناً وتفنيداً، فالكتابة تجسيد حقيقي وواقعي لمدة امتلاك الكفاية اللغوية الكتابية والمعجمية والصرفية والنحوية والأسلوبية وكفايات رسم الحروف وكفايات الخطاب.

القراءة : مفهومها،أساليب تدريسها .

القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وهي أيضًا عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم الكتابية التي تقع عليها العين وفهم المعاني، وربط العلاقات بين الخبرة السابقة وهذه المعاني في حلِّ المشكلات، فهي عمليه ديناميكية تتطلب تطوير ومهارات التفكير العليا من تحليل واستنتاج ونقد وحكم(الدليمي والوائلي ،2005؛عاشور والحوامدة 2009 ؛ الجعافرة ،2011).

والقراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري العقلي تعمل على تنمية ملَكة النقد والحكم والتمييز بين الصحيح والفاسد، وتتركز أهميتها في تقوية الصلة الفكرية المشتركة بين أفراد المجتمع وتفعيل التواصل بينهم لتبادل المصالح.

وذكرت أحمد (2011) أنّ القراءة تقوم على عمليتين أساسيتين منفصلتين: الأولى عملية ميكانيكية يُقصد منها إدراك القارئ إدراكا لفظياً طبقاً للرموز المستخدمة في التعبير اللغوي، فهي وسيلة للقراءة . أمّا الثانية، فهي عملية عقلية ذهنية يجري بها إدراك المعنى الذي توحي به الألفاظ، وتفسر دلالات الرموز اللفظية، وهذه هي الغاية من القراءة .

وذكر مدكور (2002) أن عملية القراءة تمرّ بخطوات متعددة هي :

- عندما ينظر القارئ إلى الصفحة المكتوبة في ظل ضوء كاف، تنعكس صورة الرمز على العين بالضوء الساقط عليه .
- تحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصريّة إلى المنطقة المسؤولة عن الإبصار في المخ فيحدده، فإذا ارتبط الرسم بالمدلول ، فهم القارئ المعنى .
- هناك في المخ جهاز يربط الحواس مع بعضها، فترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام ويصدرالمخ الأوامر لجهاز النطق بالتحرك حركة معينة، وذلك في حالة القراءة الجهرية .
- إذا كان القارئ مبتدئاً وليس لديه حصيلة لُغوية فلا يثير إدراك الرموز لديه إلا المعاني السطحية، بعكس القارئ ذي الخبرة الطويلة فإنه يدرك المعنى الضمني للرموز والكلمات .
- يظهر النشاط العقلي للقارئ العميق عندما تتكون لديه القدرة على النقد والتحليل والتفسير وفهم المعاني فهمًا دقيقًا.
- إذا أفاد القارئ من المقروء ضمَّهُ إلى خبرته وأصبح جزءاً من معارفه وتجاربه العقلية .

وأشار مدكور أيضاً (2002) إلى أن للقراءة مهارات فرعية متعددة منها : إتقان التعرف البصري للكلمة، واستعمال إرشادات معينة للمعاني، والقدرة على تحليل الكلمات، ويشتمل ذلك على التحليل الصوتي ، وتحليل التركيب، وتوظيف القاموس للكشف عن الكلمات التي تتطلب مهارات منها : فهم الترتيب الهجائي للكلمة، ومعرفة الترتيب الهجائي للقاموس .

و أشار البجة (2001) إلى أن القراءة ليست مهارة واحدة ، وإنما مجموعة من المهارات وهي:

- قراءة الكلمات بشكل صحيح من الناحية الصرفية (بنية الكلمات)، ومن الناحية الإعرابية (حركة اعراب آخر الكلمة)، وذلك حسب موقعها في الجملة.
- تغير نبرة الصوت حسب المعنى كالاستفهام والتعجب.
- سرعة القراءة التي تعدّ من أهم المهارات التي يجب على الطلبة إتقانها.
- إكساب الطلبة عادات القراءة الصحيحة، والمتمثلة في سلامة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها، وفهم المقروء، وجودة الإلقاء.

- إيجاد الرغبة في القراءة.

وأشار الجعافرة (2011) إلى أن عملية القراءة عملية عقلية انفعالية معقدة تتطلب تفسير الرموز، والرسوم ، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات، وصولًا إلى المعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه والإفادة منه .

وأشار الدليمي والوائلي (2005) أن أهم أهداف تدريس القراءة للمبتدئين تتمثل في قراءة الجمل والكلمات قراءة جهرية صحيحة،وفهم معانيها، وتجريد حروفها، وجودة نطقها وفق مخارجها الصوتية، وتركيب مقاطع وكلمات جديدة، وضبط آخرها ونطق الحركات نطقًا صحيحًا واكتساب العادات السليمة كالإصغاء، ومشاركة الزملاء والنظام.

وأشار مصطفى (2005) والغول (2009) إلى أن القراءة للمبتدئين تدرس بالطريقتين الآتيتين:

أولاً: الطريقة التركيبية (الجزئية): وهذه الطريقة تبدأ عادة بتعليم الجزيئات، إذ تبدأ بتعليم الطلبة الحروف الأبجدية بأسمائها أو أصواتها، وبعد أن يحفظ الطفل تلك الحروف ويحفظ حركاتها ينتقل به المعلم إلى تعليمه بعض المقاطع الخفيفة، ثم تعليمه الكلمات، ثم الجمل التي تتألف من كلمتين أو أكثر، ثم تعلميه العبارات، ثم الفقرات.

وتأخذ هذه الطريقة أسلوبين (الدليمي ،2005 ؛ مصطفى ،2005 ؛ الغول ، 2009):

1- الأسلوب الهجائي :

و يعتمد على تعليم الحروف الهجائية بأسمائها وأشكالها وبالترتيب الذي هو عليه (ألف/ باء / تاء) والانتقال إلى تعليم اسم الحرف مع اسم الحركة بحالاتها الأربعة (الفتحة، والضمة، والكسرة، والسكون) فنقول: (باء فتحة – بَ –)،(باء ضمة –بُ –)، (باء كسرة – بِ–) ثم قراءة الحرف منونًا: تنون الفتح ، والضم ، والكسر، وهكذا يتدرج المعلم من تعلم الحروف الهجائية منفصلة مع تغير الحركات إلى تعليم كلمات بسطة سهلة متصلة الحروف فيذكر اسم الحرف متبوعًا بذكر حركة ضبطه، ثم بصوته، ثم يكون جملًا بسيطة من تلك الكلمات التي تعلمها الى جملة أطول حتى يصل إلى تعليم الطفل العبارات،.فيردِّد الأطفال اسم الحرف بأفواههم، ومتابعة رسمه بعيونهم، حتى يحفظوا أسماء الحروف .

ويعد هذا الأسلوب أسلوبًا قديمًا له مزايا ومآخذ، فهو يتميز بالسهولة على المعلم لأنه تعلم به في طفولته، ويتدرج من الجزء إلى الكل، ويمكّن الطالب من السيطرة على الوحدات الصوتية للغة العربية، ويساعده على اخراج الحروف من مخارجها .

ومن مآخذه أنه لا يركز على الفهم بقدر ما يركز على تعرف الكلمات والنطق بها ، لأن أسماء الحروف ليست هي التي ينطق بها حين يقرؤها في الكلمة ، وبالنتيجة فإنّ الطلبة لا يفهمون ولا يدركون ما تعلموه، وأنه اسلوب آلي في اكتساب المهارات ،وبخاصة مهارة السرعة في القراءة .

2- الاسلوب الصوتي :

تتفق هذه الطريقة مع الطريقة الهجائية في أنها تنطلق من الجزء إلى الكل، ولكنها تختلف بأن الحروف تقدم بأصواتها لا بأسمائها ، لأن صوت الحرف يمثل الحرف تمثيلًا حقيقيًّا ، فنقول :

(أ ، بَ ، فَ ، تِ)، من غير التقيد بالترتيب الهجائي.

وبعد أن يتدرب الطفل على على أصوات الحروف الهجائية، ويجيد نطقها مضبوطةً "فتحًا وضمًّا، وكسرًا) فنقول : (بيتاً، بيتٌ، بيتٍ) يبدأ المعلم بتدريب الطفل على جمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات وهكذا حيث تنتهي الطريقة إلى تأليف الكلمات من الأصوات .

وأشار اللصاصمة (2011) إلى أن لهذا الأسلوب مزايا ومآخذ : فهو يمتاز بأنه يُسهِّل على الطلبة النطق بالكلمات بناءً على معرفتهم بالأصوات التي تدلّ عليها الحروف، كما أنّه يُساير طبيعة اللغة العربية إذ إنها لغة صوتية تعتمد على التآزر السمعي، والبصري، والحركي لدى الطلاب فهي تربط بين الصوت والرمز المكتوب، فضلًا عن أنها تتفق مع ميول الأطفال .

أمّا بالنسبة لمآخذه فإنه يترك عادات نطقية سيئة، فتعوِّد الطفل على البطء و مدّ الحروف دائمًا؛ لأنّه يعتمد على المقاطع فيتعثر التلميذ في قراءة الكلمات والجمل، بالإضافة إلى أن هناك حروفاً تكتب ولا تنطق مثل (اللام الشمسية ، وواو عمرو) .

وتجدرالإشارة إلى أن: الاستعانة في تدريس الطريقة التركيبية باستخدام الصور، والمجسمات والبطاقات يساعد الطلبة في التعلم و التدريب على الأسلوبين .

ثانياً : الطريقة الكلية (التحليلية) : وعمادها البدء بالكل إلى الجزء أي بالكلمات والانتقال منها إلى الحروف، وتتفق هذه الطريقة مع طبيعة الإدراك الكلي للأشياء عند النظرة الأولى إليها، ثم إدراك الأجزاء المكتوبة لتلك الأشياء، فهي تسير بعكس التركيبية، وتأخذ هذه الطريقة أسلوبين :

(أ) أسلوب الكلمة:(بدير ،2013)

تبدأ هذه الطريقة تعليم الكلمات قبل الحروف، حيث تعتمد على الكلمات المألوفة من البيئة وأكثرها شيوعًا، ثم يختار المعلم منها كلمات تكررت حروفها، ويعيد ترتيبها، وبعد أن يتأكد المعلم من فهم الطلاب لمعانييها وحفظها شكلًا وصوتًا وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينهما، ينتقل بهم تدريجياً إلى تحليلها حروفًا وأصواتًا؛ ليتعرفوا على الحروف المكونة لها والتدريب عليها نطقًا ورسمًا وضبطا، ثم ينتقل بعد ذلك إلى مرحلة تالية هي تكوين الجمل، ثم يلي ذلك تكون العبارات ويصحب ذلك كله تمرين على التعرف بالفهم والنطق.

وأشار اللصاصمة (2011) إلى **مزايا وعيوب هذه الطريقة :**

فهي تعد أسلوبًا مشوقًا؛ لأن الطالب يتعلم الرمز واللفظ والمعنى معاً مما يمكنه من كسب ثروة لفظية ولغوية وفكرية ومعنوية؛ لأنها تقوم على إدراك الكليات قبل الجزئيات مما يساعد الطالب على تكوين جمل بسيطة وسرعة قرأتها، كما أنها تعمل على تعويدهم على متابعة المعنى في أثناء القراءة والتدرب على الفهم .

أما عيوبها:

فهي لاتساعد الطالب على تمييز كلمات جديده فيبقى محصورًا في دائرة محددة من الكلمات، مما يوقع الطالب في الخطأ في نطق الكلمات التي تتشابه في الشكل وتختلف بالمعنى، ثم إن بعض المعلمين قد يؤخرون مرحلة تحليل الكلمات إلى حروف مما يضيع ركنًا مهمًّا من أركان القراءة، فضلًا على أن هذا الأسلوب يتطلب معلمًا معدًّا إعدادًا خاصّا.

(ب) أسلوب الجملة : (بدير ، 2013 ؛ اللصاصمة ، 2011)

النمط الذاتي في الطريقة التحليلية هو طريقة الجمله لأنها تعد وحدة التعبير القائمة على فكرة واحدة وتعد تطورًا لطريقة الكلمة، إذ يُعِدُّ المعلم جملًا قصيرة مألوفة للطلبة، وبعض كلماتها متكررة في الجمل الأخرى، فيقرأ المعلم كل جملة قراءة جهرية سليمة يرددها بعده الطلاب أفرادًا وجماعات ، مرات متعددة ، وبعد أن يتحقق المعلم من فهم الطلاب للجمل ينتقل بهم تدريجيًّا إلى تحليل الجمل إلى كلمات والتعرف الى حروفها، ويحسن أن تقترن الجمل بصور توضحها.

وأشار اللصاصمة (2011) ،والغول(2008) إلى مزايا وعيوب هذه الطريقة ،

ومن مزاياها : أنها تقوم على أساس نفسي سليم، فهي تبدأ بالوحدات المعنوية الكاملة التي تمد الطلبة بثروة فكرية علاوة على الثروة اللفظية، فالطالب يفهم معنى الكلمات من غير إبطاء وتخمين و بالسياق ،وهذه الطريقة تشوّق الطلاب إلى القراءة وتعودهم على تفهم المعنى ومتابعته، فضلا عن أنها توافق طبيعة الأشياء ،لأنها تنتقل من الكل إلى الجزء.

أما عيوبها : فإن المعلم قد يسترسل في عرض الجمل ،ويؤخر عملية التحليل إلى كلمات وحروف ،مما يولد صعوبة على الطالب في قراءة جمل وكلمات جديدة ،فضلا عن حاجة هذا الأسلوب إلى الكثير من الوسائل التعلمية ،لأن الطلبة يرتبط تعلمهم بالناحية الحسية.

وهناك أيضا الطريقة(**التحليلية التركيبية)** ، وتسمى أيضاً **الطريقة التوفيقية** ، **والطريقة المعدلة ،والطريقة المزدوجة،** وهي تجمع بين الطريقتين التحليلية والتركيبية ،وتحاول أخذ محاسن كلٍّ منهما ،والابتعاد عن مآخذهما عند انفرادهما. وأصحاب هذه الطريقة يرون أن طريقة الجملة تحتاج ، للتخلص من نواحي النقص فيها، إلى طريقة أخرى كالطريقة الصوتية أو الهجائية؛ ليقترن تعلم القراءة بإدراك مكونات الكلمة (أحمد ،2012).

و أورد العمايدة ، (2012، 19) خطوات هذه الطريقة بما يأتي :

_ يبدأ المعلم المناقشة مع الأطفال حول صورة معينة، ثم يؤلف الأطفال الجمل التي تناسب هذه الصورة، ويختارون من هذه الجمل ما يكتب تحت هذه الصورة، فيقوم الطفل بالمزاوجة بين جمل متعددة والصور التي تلائمها .

_ يدرب الطفل على قراءة الجمل وفهم معناها، من غير ارتباطها بصورتها .

_ بعد أن يتعلم الطفل عدداً من الجمل يطلب منه التعرّف الى كلمات مفردة واردة في هذه الجملة

_ يقوم المعلم بتجريد هذه الكلمات إلى حروف وأصوات فيظهر لكل حرف (صوت، اسم، حركة، تنوين)، ويدرب طلابه على نطقها وكتابتها فيجمع بين الطريقتين الصوتية والهجائية.

_ يدرب المعلم الطفل على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف ومن الكلمات الجديدة وتؤلف جملًا جديدة وهكذا .

_ وبعد ذلك يمكن أن يقدم المعلم للطلبة كتيبات يستطيع أن يقرأ فيها جملًا متشابهة وأن يتعرف الى الكلمات الجديدة ويفهم معناها بالسياق .

وأشار أبو الهيجاء (2001) إلى مميزات الطريقة التوفيقية، إذ إنها تراعي الدقة في التعرف الى الحروف والكلمات ونطقها، وتضيف عمق الفهم للجمل والكلمات، وهي تتصف بسرعة التعرف الى الكلمات والجمل. وبما أنَّ القراءة عملية التقاط بصري فانها تولد للقارئ القراءة الصامتة، و أنها تحبب إليه ممارسة القراءة .

وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى :

1- **القراءة الجهرية :** وهي القراءة المتبعة أكثر من غيرها في الصفوف الأولى، لأن الهدف الأساسي في هذه المرحلة تعليم الطلبة القراءة السليمة المعبرة، يتبعها من حيث الأهمية القراءة الصامتة، فقراءة الاستماع، ويقصد بها " نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع يراعى فيه سلامة النطق، وعدم الابدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة، ويراعى فيها أيضا الضبط النحوي ،وهي أصعب من القراءة الصامتة " . (بدير ،2013)

ويرى مدكور (2002) أن القراءة الجهرية تستلزم طاقة كبيرة لتشغيل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر، فهي تتطلب لحظات الثبات، وحركات الوجه، وتستدعي تفسير المقروء، بحسن الالقاء وتنغيم الصوت ليجسد المعاني والصور التي قصدها الكاتب، فهي عملية معقدة، ومن هنا يجب أن تكون الكلمات التي تقدم للمبتدئين بالقراءة مستمدة من قاموسهم اللغوي ، وينبغي أن يكون نطق الكلمات وقراءة العبارات متناسباً مع معانيها بطريقة طبيعية من غير تكلف .

وأضاف الدليمي (2005) أن القراءة الجهرية وسيلة فعالة للتدرب، على سلامة النطق، وتمثيل المعنى، وجودة الأداء، وحسن الإلقاء، كما وأنها تعد وسيلة مهمة ليتعرف فيها المعلم الى مستوى طلابه، ليكشف عيوب النطق ويقوم بعلاجها، وبها أيضا يكتسب الطالب صفات القيادة والتوجيه ويتجنب الخجل.

وذكر العواملة (2004) الإجراءات التي يتّبعها المعلم في تدريب الطلبة على القراءة الجهرية ، اذ يبدأ المعلم بقراءة الدرس قراءة انموذجية سليمة، ثم يقسمه إلى جمل وفقرات، ويطلب من من كل طالب أن يقرأ جملة أو فقرة، مع مراعاة ضرورة متابعة الطلبة للقار ئ، ثم يتدرج معهم بطرح الأسئلة حول الدرس ليفتح باب النقاش والحوار، و يتبع ذلك نقد الدرس وتقويمه، لتحقيق الغاية من القراءة الجهرية .

2- **القراءة الصامتة :**

تعتمد هذه القراءة على حصر الذهن والتركيز والانتباه من غير الانشغال بالمثيرات الخارجية، فيستعمل الطالب حاسة النظر فقط، فهي سرية ليس فيها صوت ولا تحريك للشفاه، ووسيلة للتعرف الى ما استوعبه الطالب من الدرس (عاشور والحوامدة ، 2009).

فالقراءة الصامتة تبدأ بإجراء المعلم مناقشات شفهية حول موضوع الدرس والكلمات والجمل، قبل أن يرى الطلبة هذه الكلمات والجمل، ثم يقوم المعلم بعرض الصور المعبرة عن الكلمات والجمل ويكلف الطلبة بقراءتها بأعينهم،من غير أن يلفظوا أسماءها، وهنا يصبح النشاط في عملية القراءة الصامتة قا ئما على الرؤية والتفهّم، ثم يقوم بإخفاء الكلمات والجمل عن تلك الصور، ويطلب من الطلبة التعبير عن هذه الصور، بهدف التحقق من فهمهم وإدراكهم معاني الصور. وبعدها يختار المعلم موضوعًا من الكتاب المدرسي ،ويطلب منهم قراءته قراءة صامته مدَة زمنية محددة. وفي النهاية يطرح عليهم أسئلة ويثير النقاش والحوار معهم حول الموضوع لتحقيق الغاية من القراءة الصامتة (مصطفى 2005 ؛ الدليمي والوائلي ،2005) .

قراءة الاستماع:

"وهي القراءة التي يجري فيها تحصيل مضمون مقروء من شخص آخر عن طريق السمع (ابو الهيجاء ،2001)

وتتمثل أهمية الاستماع في كونها الوسيلة الأساسية الأولى للتعليم في حياة الإنسان، وتحقيق التواصل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة، فقد أجمل السليطي (2006) أركان الاستماع بأربع نقاط هي: فهم المعنى الجمالي، تفسير الكلام والتفاعل معه، تقويم الكلام ونقده ، وربط المضمون بالخبرات السابقة بادراك العلاقات بينها.

وبيّن الدليمي ، والوائلي (2005) أن الاستماع وسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ،ووسيلة مهمة، للأطفال الأسوياء لتعلم القراءة والكتابة والحديث الصحيح بكل ما يستقبلونه في شتى جوانب المعرفة، اذ يختار المعلم مادة متنوعة مستمدة من الواقع مناسبة للمستوى العقلي للطلبة تحمل قيمًا واتجاهات إيجابية، فيطرح النص بطريقة شيقة تجذب انتباه الطلبة ليستمتعوا بأحداثه، فيوضحُ مضمونه، ثم يقرأ النص بصورة متأنية مستخدمًا التنغيم الصوتي أثناء القراءة . وبعد الانتهاء من القراءة يدوِّن الكلمات الصعبة على السبورة، ويكمل حلقة تواصله مع الطلاب بطرح الأسئلة ، والوقوف على العبروالدروس المستفادة من النص ، وفي الختام يكلفهم بتلخيص النص بأسلوبهم للتحقق من أهداف عملية الاستماع .

الكتابة : مفهومها ، أساليب تدريسها .

تعد الكتابة أعظم ما أنتجه عقل البشر وأداة من أدوات الاتصال، اذ يعبر بها الإنسان عن أفكاره ومشاعره، وقد ذكر علماء الأنثروبولوجي أن الإنسان بدأ تاريخه الحقيقي عندما اخترع الكتابة ، لذا تعد الكتابة مفخرة العقل البشري (يونس ، 1988).

وليتحقق تكامل نمو جوانب شخصية الطالب فلا بد من تنمية المهارات اللغوية بتلازم مع تنمية القدرات المعرفية والعقلية والاتجاهات الوجدانية والمهارات النفسية والحركية، وهذا يتطلب تنويع خبرات التعلم على المستوى المعرفي والوجداني (السليطي ،2006).

وعرف الدليمي (2005) الكتابة بأنها : " أداة من أدوات التعبير وترجمة الافكار التي تعمل في عقل الإنسان ، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات ."

وعرفها الناقة (2003) بأنها : " قدرة حركية قائمة على إدراك بصري، وتصوُّر ذهني ثابت الشكل، وصياغة عقلية للفكرة تجمعه وعاء لغوي سليم ، أو بتآزر هذه المكونات يتعلم الفرد الكتابة".

وعرف عبدالهادي وآخرون (2009) الكتابة بأنها: " أداء منظم مضبوط يعبر له الفرد عن ما يحمل في جعبته من أفكار ومشاعر وأحاسيس، فتكون شاهدًا ودليلًا على وجهة نظره، فضلًا عن بيان حكم الناس عليه".

وأشار الدليمي والوائلي (2005) إلى أن عملية تعليم الكتابة تستهدف تكوين مهارات رسم الحروف رسماً واضحًا ودقيقًا، و كتابة الكلمات وفق القواعد الإملائية، وتكوين العبارات والجمل والفقرات المترابطة التي تؤدي المعاني والأفكار، و تنظيم الأفكار تنظيمًا تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

ومن هنا يجب على المعلم أن يراعي الأسس والأصول التي يجب أن يتمثل بها فيكون متمكناً من تعليم الكتابة ،وأن يكون مطلعًا على قلق الطالب فيراعي الناحية النفسية والعقلية له، واستغلال حاجاته ورغباته إلى الكتابة ، والتدرج معه من السهل إلى الصعب.

والكتابة عملية معقدة، إذ يٌجري الكاتب عملية الكتابة لا بدّ له من التخطيط للكتابة وعملية التحرير والمراجعة، والكتابة عملية ترميز للرسالة اللغوية، وهي فن ٌمحكوم بقواعد يقتضي على الكاتب أن يلتزم بها، كتنظيم العمل الكتابي، وتنظيم آليات الكتابة واستخدام قواعد أدوات الربط بين الجمل والفقرات (جاب الله ومكاوي وعبدالباري،2011).

إن الكتابة ليست رسوماً مجردة فحسب، بل رموزًا تكون جُملًا وكلمات ذات معنى وظيفي، فلا يمكن فصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في كتابة الكلام المنطوق ونسخه، وتعلم مهارة التعبير عند الطالب لا تظهر إلا بنسخ الحروف أمامه، أو عندما يكتب تلقائيًّا كلمات أو جملًا، يعبر فيها عن نفسه ونشاطاته (العواملة، 2004).

ومن هنا يلاحظ أن الإملاء وسيلة من وسائل التعبير، وأن صحة التعبير عن الآراء والمشاعر الخاصة بالمتعلم تعتمد على صحة ودقة رسم الحروف والكلمات، فأي خطأ في صورة الكلمات إملائيًّا يؤدي إلى غموض فهم معانيها، فهي ليس رسومًا مجردة بل رموزًا تكون الجمل والكلمات ذات المعنى.

وفيما يتعلق بمراحل الكتابة ذكر جاب الله ومكاوي وعبد الباري (2011)، أن الكتابة تمر بمراحل متعددة منها : المهارة في رسم الحروف رسماً يجعلها سهلة في القراءة، ولا يتأتى ذلك إلا بوضوح الخط وجماله، والمهارة في رسم الحروف وفق قواعد الإملاء التي اتفق عليها.

إنّ الكتابة عملية معقدة، تعتمد على المهارات والقدرات المختلفة والمتعددة، وتتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين ، والتناسق بين حركة العين واليد، وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات، وتتطلب دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحس- حركية للحرف والكلمات، وتظهر صعوبات الكتابة اليدوية في تشوه شكل الحروف، أو اختلاف أحجامها، أو تباعد المسافات بين الكلمة الواحدة أو بين الكلمات في الجملة، أو تمايل سطور الكتابة، وكثرة الشطب، أو تباعد درجات الضغط على القلم في أثناء الكتابة (الزيات، 1988) .

و ذكر جابر (2002) أن من وسائل التذكر التي تسهم في ترسيخ صورة المادة الإملائية في أذهان الطلبة ما يأتي :

1 – التذكر البصري: إذ عند ما تتاح لهم رؤية المادة المكتوبة أمامهم فإن ذلك يساعدهم على تذكر صورتها عند الكتابة .

2 – التذكر السمعي: الاستماع إلى نطق الحروف والكلمات التي تضمنتها المادة الإملائية نطقًا يقود إلى تذكر شكلها ، وتجنب الخلط بين كتابة الكلمات المتقاربة والمتشابهة في اللفظ .

3 – التذكر النطقي : يسمح للتلميذ أن يقرأ المادة الإملائية فذلك يساعد على تذكر رسمها عند كتابتها.

4 – التذكر الحركي : فالتدريب والتمرين على كتابة المادة الإملائية قبل أن يمليها المعلم يقود ذلك إلى الإتقان وهو الهدف الرئيس من الإملاء .

ويتنوع الإملاء بتنوع هدفه ووظيفته، وهو بسبب هذا المفهوم لا يتعدى الانواع الأربعة الآتية ، كما أشار الدليمي (2005)، وجابر (2002) :

1- الإملاء المنقول :

ويعني به أن ينقل التلاميذ القطعة في كراساتهم من كتابهم أو عن اللوح أوعن بطاقات خاصة بشرط أن تكون القطعة المختارة مناسبة لمستوى التلاميذ من حيث نضجهم وإدراكهم ، واتصال هذا النص من واقع حياتهم، فيكلف المعلم التلاميذ قراءة القطعة قراءة صامتة ومناقشتهم بمعانيها وفي هذه الخطوة يكتب المعلم بعض الكلمات الصعبة أو الجديدة بألوان لاستثارة انتباه التلاميذ إليها، ثم يطلب المعلم من التلاميذ نقل القطعة الإملائية في كراساتهم المخصصة، ثم يصححها .

وتعتمد طريقة تدريس الإملاء المنقول على الخطوات التالية (جابر،2002) :

1 – التمهيد : وفيها يهيئ المعلم الطلبة بمقدمة مناسبة .

2 – العرض: يكتب المعلم القطعة الإملائية على السبورة أو على بطاقات بخط واضح جميل ، بحيث يراها جميع الطلاب .

3 – قراءة القطعة: حيث يقرأ المعلم أولاً قراءة نموذجية للقطعة ثم يكلف التلاميذ بقراءتها قراءة صامتة ، ثم يناقشهم بالمفردات والمعاني الصعبة .

4 – كتابة القطعة الإملائية: يكلف المعلم طلبته بنقل القطعة في الكراسات المخصصة ويتقيد بدور المرشد والمراقب لأدائهم ثم تجمع الكراسات ويصححها .

2- الإملاء المنظور :

تأتي هذه المرحلة بعد أن يتثبت المعلم من طلبته بأنهم تدربوا بصورة كافية على الإملاء المنقول، وفيه تعرض قطعة الإملاء على الطلبة لقراءتها وفهمها والتدرب على أشكال كلماتها، ثم تحجب عنهم ومن ثَمَّ تُملى عليهم .

وإن خطوات تعليم هذا الإملاء المنظور يسير على الخطوات نفسها في الإملاء المنقول، إلا أنه في هذا النوع يحجب المعلم القطعة الإملائية عن الطلبة بعد النظر إليها لتمليتها في كراسات

خاصة ، ثم تجمع الكراسات لتصحيحها، وهذا النوع من الإملاء يصلح للصفين الثالث والرابع من المرحلة الأساسية.

3- الإملاء الاستماعي :

إن اسمه يدل على مسمّاه، فالنص هنا يُقرأ على مسامع الطلبة؛ فيقوم المعلم بقراءة هذا النص قراءة جهرية نموذجية، ثم يناقش معانيها وتراكيبها اللغوية التي تضمنها ثم يُملي عليهم النصّ بالخطوات الآتية : -

1 – التمهيد بالمناقشة أو التعرض إلى قصة لها علاقة بالموضوع .

2 – قراءة المعلم للقطعة الإملائية قراءة جيدة متأنية تمنح الطلبة الإلمام بأفكارها .

3 – مناقشة الأفكار والمعاني المتضمنة في النص .

4 – تملية النص على الطلبة في كراسات خاصة .

5 – يقرأ المعلم القطعة مرة أخرى ليتسنى للطالب مراجعة ما أُملي عليه .

6 – يصحح المعلم الدفاتر بعد جمعها.

3- الإملاء الاختباري :

يقصد به اختبار قدرة الطلبة على كتابة مفردات سبق و أن تدربوا عليها وتشخيص مواطن الضعف لديهم لمعالجتها، ويسير تعليم هذا النوع من الإملاء وفق الخطوات الآتية :

1 – تستبدل بتهيئة التلاميذ للإملاء، الاستعداد لها كتسطير الدفاتر وكتابة التاريخ ورقم قطعة الإملاء .

2 – يبدأ المعلم بإملاء القطعة بهدوء .

3 – يعيد المعلم قراءة القطعة ليتسنى لمن فاته سماع الكلمات أن يكتبها .

4 – نجمع الدفاتر بطريقة منظمة عن طريق تمريرها إلى اليمين ثم إلى الأمام .

5 – يقوم المعلم بتصحيحها .

وتجدر الإشارةهنا إلى أنه على المعلم أن يُراعي بعض الأمور المهمة في حالتي الإملاء الاستماعي والاختباري ، وهذه الأمور هي : -

1 – إملاء فقرات كاملة من غير تقطيع .

2 – تقسيم القطعة إلى وحدات معنوية كاملة .

3 – عدم تكرار إملاء الوحدة أو الكلمة أو الجملة أو القطعة أكثر من مرتين حتى يعتاد ويألف الطالب التركيز .

4 – التنبيه على ضرورة استخدام علامات الترقيم أثناء الكتابة .

5 – قراءة المعلم للقطعة قراءة أخيرة لكي يتمكن الطلبة من تصحيح الأخطاء واستدراك ما فاتهم من كلمات .

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة

تناول الباحثة أربع عشرة دراسة ، عشر دراسات منها عربية، وأربع دراسات أجنبية، وستعرض تباعاً حسب االتسلسل الزمني من الحديث إلى القديم .

الدّراسات العربية:

أجرى باذان والإدريسي (Pathan and Aldersi 2014،) دراسة بعنوان:" استخدام الألعاب التربوية في المدارس الأساسية لتعليم قواعد اللغة بشكل فعال" وقدهدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التربوية في تدريس قواعد اللغة الانجليزية في المدارس الأساسية في ليبيا، وتكونت عينة الدراسة من (25) من طلبة الصف الخامس (17إناث و8 ذكور)، من مدرسة صلاح الدين الأساسية، و(25) من طلبة الصف السادس (11 إناث و 14 ذكور)، من مدرسة صبحا الأساسية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد كشفت نتائج الدراسة أن استخدام الألعاب التربوية في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات ذات الصلة.

وأجرى المحمدي (2013) دراسة بعنوان " فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي" هدفت إلى تعرف فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف الأول الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الأول في مدرسة عبد الله بن رواحة بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم عدد من الأدوات والمواد البحثية تتمثل في قائمة بمهارات التحدث، والألعاب اللغوية، واختبار مهارات التحدث، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

و أجرت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)، خلال ربيع عام 2012 مسحاً وطنياً لمهارات القراءة والحساب للصفوف الأولى في الأردن ، لم تكن هذه الدراسة المسحية الأولى التي يتم تنفيذها لتقييم هذه المهارات، وجاء هذا المسح الوطني ليقدم نظرة واضحة حول أداء الطلبة في الصفوف الأولى في مهارتي القراءة والسحاب، والتي تعد مهارت أساسية، بالإضافة غلى تقديم فهم أفضل حول خصائص المدارس في الأردن والمرتبطة بهاذ الأداء، تضمنت هذا الدراسة استدام عدد من الأدوات مثل : مقياس مدى فعالية الإدارة

المدرسية (SSME)   واختباري تقييم مهارات القراءة في الصفوف الأولى (EGRA) وتقييم مهارات الحساب في الصفوف الأولى (EGMA)، هذا وتم إجراء المسح الوطني على 156 مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن المدارس في الأردن عموماً تتمتع بموارد جيدة وفعالة بناءً على مؤشرات، مثل إتمام المناهج الدراسية، كما توصلت إلى أن الطلبة في الصفوف الأولى لا يمتلكون ما يكفي من الكفاءة في المهارات الأساسية التي يمكن التنبؤ من لخالها بالنجاح في المستقبل.

وأجرى البري (2011) دراسة بعنوان " أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية". وهدفت إلى معرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة مكونة من أربع شعب، اثنتين تجريبيتين للذكور والإناث واثنتين ضابطتين للذكور والإناث أيضاً، تم اختيارهم بطريقة قصدية، واختيرت هذه الشعب بصورة قصدية تبعاً لاختيار المدرستين، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في المتوسطات الحسابية بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، تعزى هذه الفروق إلى أثر طريقة التدريس لصالح الألعاب اللغوية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في المتوسطات الحسابية تعزى لأثر متغير الجنس، أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات ذات الصلة.

و جاءت دراسة حمادة وسليمان (2009) بعنوان : " أثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن" حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، و تكونت عينة الدراسة من (59) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، وقسمت العينة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية عددها (28) طالباً وطالبة، و مجموعة ضابطة وعددهم (31) طالباً وطالبة، وتم التأكد من ثبات الاختبار، وثبات التصحيح، والتكافؤ بين المجموعتين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات الطلبة على أداء التعبير الكتابي تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الطريقة و متغير الجنس ولصالح المجموعة التجريبية ، وكانت لصالح الذكور.

وأجرى أبوعكر (2009) دراسة بعنوان:" أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج الألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية، وتكونت أداة الدراسة من اختبار لمهارات القراءة الإبداعية، حيث تكونت عينة الدراسة من (70) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، و تم تطبيق الاختبار قبليًّا وبعديًّا على مجموعات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة الابداعية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة القضاة والقضاة (2008) الى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيتي لعب الدور والقصة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (66) طفلاً وطفلة من أطفال الصف التمهيدي الثاني من روضة البراعم في مدينة جرش، وزعوا على ثلاث مجموعات بشكل عشوائي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد اختبار في الاستعداد القرائي، وأشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في الأبعاد الستة للاستعداد القرائي (تميز بصري، تمييز سمعي، فهم، معلومات، تذكر سمعي، تذكر بصري).

وأجرى صومان (2006) دراسة بعنوان " بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن". هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وأثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. واختيرت عينة الدراسة من (127) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب، اختيرت عشوائياً شعبتان تجريبيتان درستا المحتوى التعليمي المقرر للصف الرابع، بالبرنامج التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة، و درست شعبتان ضابطتان المحتوى التعليمي نفسه بالبرنامج الاعتيادي السائد في تدريس مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى نوع البرنامج التعليمي المستخدم، إذ جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات المحادثة والكتابة البعدي.

وأجرى الطراونة (2006) دراسة بعنوان هدفت إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على مهارتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاهات نحو اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية .حيث تكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي ، موزعين على أربع شعب في مدرستين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية،

وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية، ولم تظهر النتائج فروقًا ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعل بين البرنامج والجنس في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

وأجرى عطا الله (2003) دراسة بعنوان " أثر برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي". وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في الألعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الثالث الابتدائي وطالباته، وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية دُرست باستخدام برنامج مقترح في الألعاب اللغوية، وضابطة دُرست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي تعزى إلى أثر البرنامج المقترح في الألعاب اللغوية ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وأورد الحيلة وغنيم (2002) دراسة بعنوان " أثر الألعاب اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي". هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب التربوية اللغوية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (48) طالبا وطالبة، قُسِّموا على ثلاث مجموعات جرت معالجة الصعوبات القرائية لدى أفراد المجموعة الأولى باستخدام الألعاب اللغوية المحوسبة، والمجموعة الثانية استخدمت الألعاب اللغوية التربوية العادية، والمجموعة الثالثة عولجت بالطريقة الاعتيادية، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذين درسوا بالألعاب التربوية اللغوية.

وأجرى حسن (1999) دراسة بعنوان " فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في القواعد النحوية" وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في القواعد النحوية". وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، تجريبية استُخدمت في تدريسها الألعاب التعليمية لموضوع " الفعل المضارع "، وضابطة درست موضوع " الفعل المضارع " بالطريقة الاعتيادية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي علامات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية.

الدراسات الأجنبية :

وأجرى البطاينة (Bataineh,2014) دراسة بعنوان " أثر استخدام ألعاب الويب في اكتساب الطلبة السعوديين مهارات القراءة والمفردات وعلاقتها بالدافعية". حيث هدفت الدراسة معرفة فاعلية استخدام العاب الويب في تحسن مهارة القراءة للطلبة السعوديين، وكذلك معرفة أثر الألعاب على اكتساب مفردات اللغة الانجليزية وأثر استخدام هذه الطريقة على دافعية الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلبة الصف السادس، تم تقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم إجراء اختبار قبلي وبعدي للمجموعتين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت طريقة التدريس باستخدام ألعاب الويب (المواقع الإلكترونية)، حيث زادت من دافعية الطلبة نحو تعلم مهارة القراءة واكتساب المفردات.

وأجرى ميحامي وفارماجاني (Meihami and Varmaghani, 2013) دراسة بعنوان "أثر دمج طريقة تعلم اللغة الانجليزية كلغة ثانية بمساعدة الحاسوب في صفوف تعلم القراءة ". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طريقة تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب (CALL) كوسيلة تعلم في تنمية مهارة القراءة. واختيرت عينة الدراسة من (30) طالباً يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، حيث اختيرت عشوائياً شعبتان تجريبيتان إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس بمساعدة الحاسوب (CALL) ، إذ جاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارة القراءة.

وأجرى سيلانجور (Selangor, 2013) دراسة بعنوان "أثر استخدام ألعاب الفيديو لدى الطلبة تعلم اللغة الانجليزية كلغة ثانية في تعلم مهارة الكتابة". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر ألعاب الفيديو في تنمية مهارات الكتابة والتي تركزت على مهارة السرد والتعبير، ومهارة اكتساب المفردات، وتكونت أداة الدراسة من استبانة تم تطبيقها على الطلبة الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وأظهرت النتائج أن استخدام ألعاب الفيديو في تعلم اللغة الانجليزية كلغة ثانية له أثر كبير في تنمية مهارات الكتابة من خلال تنمية مهارة التعبير والسرد، ومهارة اكتساب المفردات، وزيادة الخيال لدى الطلبة عند الكتابة، وبناء المفردات، وتوليد وتنظيم الأفكار عند كتابة الموضوعات المختلفة.

وأجرى رازمكو وديربان (Razmijoo and Darban, 2012) دراسة بعنوان :" أثر استخدام الألعاب التربوية والأغاني والقصص على تحصيل متعلمي اللغة الانجليزية كلغة ثانية"، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التربوية، والأغاني والقصص في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من (65) طالباً، تم تقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتكونت أداة الدراسة من اختبار قبلي وبعدي للمجموعتين، ومقابلات صوتية مسجلة تم تصميمها من قبل الباحث، كما تم استخدام اختبار t-testللعينات المستقلة، واختبار t-test للعينات المترابطة في معرفة أثر الألعاب والأغاني والقصص في تحصيل الطلبة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، في تحسين تعلم مهارات الكتابة لدى الطلبة.

وأجرى روحاني و بوغريب (Rohani and Pourgharib, 2013) دراسة بعنوان :" أثر الألعاب التربوية في تعلم مفردات اللغة"، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الألعاب التربوية في اكتساب مفردات لدى الطلبة". وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تم اختيارالطلبة بالطريقة العشوائية، وتم إجراء اختبار قبلي وبعدي للمجموعتين، حيث تكونت أدارة الدراسة من اختبار من (20) فقرة من اختيار من متعدد، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي ،وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى ليو وشو (Liu and Chu ،2010) دراسة بعنوان " استخدام الألعاب في تدريس مهارات الاستماع والتحدث في اللغة الانجليزية". في مدينة شنغهاء هدفت تعرف أثر استخدام الألعاب الحاسوبية في تحسين مهارات الاستماع والتحدث لدى عينة من طلاب الصف الثالث الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (268) طالباً وطالبةً وزعوا بشكل عشوائي على مجموعتي الدراسة، وقيس أثر الاستراتيجية باختبار تحصيلي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً لاستراتيجية التدريس القائمة على اللعبة الحاسوبية في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة.

وأجرى مينو (Minoo,2010) دراسة بعنوان :" الألعاب التربوية ودورها كوسيلة لتعلم مفردات اللغة"، وهدفت الدراسة إلى تطبيق الألعاب التربوية في تعليم مفردات اللغة الإنجليزية عند تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وتم استخدام خمسة العاب للكلمات في الدراسة، حيث تكونت عينة

الدراسة من (60) طالباً وطالبة مكونة من مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية من مدرسة ثانوية خاصة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في المتوسطات الحسابية بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، تعزى لأثر طريقة التدريس، لصالح ألعاب الكلمات.

وأجرى بون وستيل(Boon and Steel, 2005) دراسة بعنوان " الاتساق الداخلي والصدق التنبؤي ومعايير ألعاب الورقة والقلم لمجموعة متعلمي صعوبات التحدث". هدفت إلى تعرف أثر استخدام الألعاب القائمة على الورقة والقلم في تحسين مهارة التحدث لدى عينة من طلاب الصف الرابع الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (452) طالباً وطالبة جرى توزيعهم عشوائياً على مجموعتي الدراسة. وأشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً لاستراتيجية التدريس القائمة على ألعاب الورقة والقلم في تحسين مهارة التحدث لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي المشاركين في الدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة :

باستعراض الباحثة للدراسات السابقة، يتضح أن الألعاب اللغوية يمكن استخدامها كاستراتيجية تدريس لجميع المراحل الدراسية، مع استخدامها بشكل خاص في المرحلة الأساسية، و يمكن ملاحظة أن الألعاب اللغوية أسهمت بشكل فاعل في تنمية مهارات اللغة المختلفة، وجعلت من العملية التعليمية أكثر تشويقاً ومتعة، وساعدت على التحصيل الدراسي، وعالجت المشكلات التي يعاني منها الطلبة، وساعدت في نموهم المعرفي.

وتميزت الدراسة الحالية بتناولها الالعاب اللغوية الحركية، واختبار اثرها في مهارتين مهمتين هما القراءة والكتابة . مع أن هذه الدراسة أفادت من الدراسات السابقة في المنهجية التي اتبعها ومعالجتها لأطرها النظرية ، واختيار الأدوات، وكيفية عرض النتائج ومناقشتها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضًا لإجراءات الدراسة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، والأدوات المتبعة، وصدق الأدوات وثباتها، والمعالجة الإحصائية.

منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (الألعاب اللغوية الحركية) في المتغيرات التابعة المتمثلة بأداء عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الأساسي في اختبار مهارة القراءة، واختبار مهارة الكتابة . و يعد التصميم شبه التجريبي من أنسب التصاميم لهذه الدراسة، إذ جرى تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وجرى تعريض المجموعة التجريبية لاستراتيجية قائمة على الألعاب اللغوية الحركية، ثم جرى تطبيق اختبارَي مهارات القراءة والكتابة على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، من أجل المقارنات البعدية للتعرف على أثر الإستراتيجية بالمقارنة بين المجموعتين، على الاختبار القبلي والبعدي.

عينة الدراسة :

عمدت الباحثة إلى اختيلر مدرستين هما : مدرسة أم عطية الانصارية المختلطة ، ومدرسة الارقم بن الارقم الاساسية المختلطة ، بحيث تحتوي كل مدرسة على أكثر من شعبتين للصف الأول الأساسي ، واختارت شعبة من المدرسة الأولى تمثل المجموعة التجريبية، واختارت شعبة من المدرسة الثانية تمثل المجموعة الضابطة .و جرى اختيار الشعب بطريقة عشوائية، وقدضمّت المجموعة التجريبية (30) طالباً وطالبة، وضمت المجموعة الضابطة (30) طالباً وطالبة أيضا .

أدوات الدراسة :

1. **اختبار مهارات القراءة**

جرى إعداد اختبار القراءة بالاطّلاع على الإطار العام والنتاجات الخاصة، و كتاب لغتنا العربية للصف الأول، فضلًا عن الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات القراءة في اللغة العربية، والتعرف الى كيفية بناء اختبارات القراءة. وتألّف هذا الاختبار بصورته النهائية من (12) مهارة موزَّعًا على (12) فقرة ، الملحق (2) . أما عن الوقت المخصص لكل طفل فكان (15) دقيقة ،وتوصلت الباحثة إلى هذا الوقت باختيار خمسة من الطلاب من خارج عينة الدراسة، إذ تعرضوا للاختبار بشكل فردي، ووُجد أن الأطفال بقراءة فقرات الاختبار ، والإجابة عما هو

مطلوب يستغرقون بالمعدل (15) دقيقة، (مع الأخذ بنظر الاهتمام إعطاء فرصة للطفل لإبعاد الملل عنه خلال إجابته).

ولإنجاز الاختبار بمدة محددة استعانت الباحثة بمعلمتين ساعدتاها على إجراء الاختبار، إذ قسمت العينة البالغة (60) طالباً وطالبة إلى مجموعتين، ضمت كل مجموعة (30) طالباً وطالبة بواقع (15) طالباً و(15) طالبة. وهكذا تطلب إجراء الاختبار سبع ساعات ونصف لكل مجموعة، لذا أجري الاختبار في يومين متتاليين، بمعدل ثلاثة ساعات وخمس وأربعين دقيقة في اليوم.

صدق اختبار مهارات القراءة

جرى عرض اختبار القراءة بصورته الأولية على (10) محكّمين في تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وتخصص القياس والتقويم من أساتذة الجامعات، وبعض معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، و مشرفي الصفوف الثلاثة الأولى، الملحق (5)، و طلب إليهم التحقق من مدى ملاءمة الاختبار لأغراض الدراسة وصحة الصياغة اللغوية، لتصبح أكثر وضوحاً ومناسبة.

وأجرت الباحثة التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكّمين الذين اقترحوا بعض التعديلات في فقرات الاختبار

– طبع الاختبار بشكل ملون لجذب انتباه الطلبة للمجموعتن : التجريبة والضابطة ، وإثارة دافعيتهم للإجابة عن فقراته.

مهارات القراءة

شملت مهارات القراءة على مجموعة من المؤشرات الآتية :

- نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحًا بإخراجها من مخارجها الصحيحة .
- تعرف أسماء الحروف وأصواتها وأشكالها.
- نطق الحروف المتشابهة بالشكل والمتشابهة بالنطق والتمييز بين أصواتها.
- قراءة المقطع قراءة صحيحة.
- نطق الحركات نطقا صحيحا : الضمة ،الفتحة ،الكسرة.
- قراءة الكلمات قراءة صحيحة مع مراعاة الشدة ، السكون ،التنوين ،اللام الشمسية ،اللام القمرية.
- ربط الكلمات بالصورة الدالة عليها .
- تحليل الكلمات صوتيًّا إلى مقاطع وحروف.
- تحليل الجملة صوتياً إلى كلمات .
- قراءة جمل قصيرة.
- تفسير معاني الكلمات والجمل.
- قراءة فقرة قصيرة.

تعليمات اختبار مهارات القراءة

يشتمل اختبار مهارات القراءة على التعليمات الآتية:

- اتفقت الباحثة مع إدارة المدرستين، ومع معلمات الصف اللواتي يُدَرسْنَ الصف الأول الأساسي بتحديد الجدول الزمني لتدريس مهارات القراءة ، بواقع (7) حصص أسبوعيًّا، نفذت على مدار (4) أسابيع، وبواقع حصتين يومياً.
- أعدت الباحثة اختباراً قبلياً، وبعدياً لمهارات القراءة الملحق (1)، بغية التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل إجراء الدراسة، ولقياس مدى معرفة الطلبة لمهارات القراءة والكتابة، في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي.
- وضحت الباحثة أهداف البرنامج للطلبة، ثم قسمت معلمتا الصف بحضور الباحثة الطلبة إلى ثلاث مجموعات، وكانت كل مجموعة تتألف من (10) طلاب، مع مراعاة وجود الطالب المتفوق والمتوسط والضعيف ضمن المجموعة الواحدة،بناءً على مستوى التحصيلي للطلبة في الاختبارين الاول والثاني ، و تمّ اختيار منسق لكلِّ مجموعة، وكُلّف بمهام تنظيم اللعبة، والقيام بدور الوسيط بين المعلمة والتلاميذ.
- أفادت الباحثة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بتحديد الزمن اللازم للإجابة عن فقراته، فوجد أن (15) دقيقة زمن كاف للإجابة عن فقرات الاختبار.
- اعتمدت الباحثة في تصنيف الألعاب اللغوية الحركية ، على درسي (في الحقل ، ويوم المعلم) إذ استغرق كل درس على اثنتي عشرة حصة ، ويحتوي كل درس على ثلاثة حروف تجريد ويخصص لكل حرف حصتان ،وللتدرب على كتابة كل حرف حصة . ودرس الاملاء حصة .واستمع وأردد ،حصة .والتدريبات حصة ، والملحق (4)يوضح ذلك .
- طبقت معلمة الصف بحضور الباحثة الألعاب اللغوية على طلبة المجموعة التجريبية وبصورة فردية وجماعية، اذ اشتملت الألعاب اللغوية على مجموعة من الأنشطة بطريقة تعليمية هادفة وشائقة للتلاميذ، وقامت الباحثة بتوزيع ملصقات وبعض قطع الحلوى على الطلبة لتُميزه عن باقي الاختبارات، وكانت كل لعبة محددة الأهداف والزمن مقسمة إمّا جماعيًّا أو فرديًّا، وتم تقويم كل لعبة في نهاية الدرس .

- درّست معلمة الصف المجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة والواردة في دليل المعلم، لمادة لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، كما هو محدد وموصوف في المحتويات التعليمية في كتاب لغتنا العربية (الجزء الأول) المقرر للصف الأول الأساسي.
- قدمت معلمة الصف تمارين معينة لتقويم أداء الطلبة، والتثبت من مدى إتقانهم لمهارات القراءة، ثم أُجري اختبار بعدي بحضور الباحثة على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تصحيحه وفقًا لمعايير التصحيح التي اعتمدت في هذه الدراسة، وهكذا بلغت الدرجة العليا (25)، والدرجة الدنيا صفراً.

ثبات اختبار مهارات القراءة

للتحقق من ثبات اختبار مهارة القراءة جرى تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الأساسي مكونة من (20) طالبًا وطالبة، بالاختبار وإعادة الاختبار (Test – retest)، ثم اعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين وبلغ (0.80)، وحسب أيضاً معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كودر ريتشاردسون (K -20) وبلغ (0.82)، وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة الحالية (عودة وملكاوي،1992).

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار مهارة القراءة

جرى تصحيح الاختبار ورصد الدرجات لحساب معاملات الصعوبة والتمييز، وللتحقق من مدى سهولة الفقرة أو صعوبتها، وكذلك للتحقق من معاملات التمييز، إذ تراوحت قيمة معاملات الصعوبة بين (0.31– 0.75)، في حين تراوحت معاملات التمييز (0.34– 0.78)، وهذا يشير إلى قدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة، و يشير إلى تباين مستويات فقراته، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1)

معاملات الصعوبة والتمييز (معامل الارتباط المصحح) لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات القراءة

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.56	0.57
2	0.56	0.61
3	0.49	0.70
4	0.42	0.56
5	0.44	0.38
6	0.31	0.44
7	0.50	0.61
8	0.75	0.64
9	0.45	0.44
10	0.41	0.45
11	0.40	0.78
12	0.55	0.67

2. اختبار مهارة الكتابة

جرى إعداد اختبار الكتابة بالاطلاع على الإطار العام والنتاجات الخاصة، ومنهاج كتاب لغتنا العربية للصف الأول، ودليل المعلم، والإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات الكتابة في اللغة العربية، والتعرف الى كيفية بناء اختبارات الكتابة، إذ تكون هذا الاختبار بصورته النهائية من (12) مهارةً موزعة على (12) فقرة، الملحق (2) . أمّا عن الوقت المخصص

للاختبار فكان (60) دقيقة، وتوصلت الباحثة إلى هذا الوقت باختيار خمسة من الطلاب من خارج عينة الدراسة، اذ تعرضوا للاختبار، ووجد أن الطلبة بالإجابة عن فقرات الاختبار والإجابة عن ما هو مطلوب يستغرقون بالمعدل (60) دقيقة، وهذا الوقت مناسب لجميع الطلبة .

صدق اختبار مهارات الكتابة

جرى عرض اختبار الكتابة بصورته الأولية على (10) محكّمين في تخصص مناهج اللغة العربية أساليب تدريسها، وتخصص القياس والتقويم من أساتذة الجامعات، وبعض معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، انظر الملحق (5)، و طلب إليهم التحقق من مدى ملاءمة الاختبار لأغراض الدراسة وصحة الصياغة اللغوية، لتصبح أكثر وضوحًا ومناسبة.

وأجرت الباحثة التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين الذين اقترحوا بعض التعديلات في فقرات الاختبار.

مهارات الكتابة:

شملت مهارات الكتابة على مجموعة من المؤشرات الآتية :

- رسم الحروف بصورها المختلفة في بداية الكلمة ،وسط الكلمة وآخر الكلمة رسمًا صحيحًا.
- رسم الحرف مع حركته رسمًا صحيحًا.
- يُمييز الحروف المتشابهة بالرسم.
- كتابة الحروف التي تملى عليه.
- كتابة المقاطع كتابة صحيحة .
- كتابة كلمات من حروف ومقاطع.
- كتابة كلمات بشكلها المرسوم أمامه.
- تحليل الكلمة إلى حروف ومقاطع.
- تحليل الجملة إلى كلمات.
- كتابة جمل قصيرة كتابة صحيحة.
- كتابة كلمات تملى عليه.

- كتابة جمل تملى عليه.

تعليمات اختبار مهارات الكتابة

يشتمل اختبار مهارات الكتابة على التعليمات الآتية:

- تقوم معلمة الصف بقراءة السؤال، وكتابته على السبورة، ليكون واضحاً للطلبه في جميع مستوياتهم، ثم إعطائهم وقت للإجابة، وتقوم المعلمة بإعطائهم إرشادات للإجابة بخط واضح ونظيف على السطر مع مراعاة الحروف التي تكتب فوق السطر، والحروف التي تكتب تحت السطر، ثم تنتقل إلى السؤال الثاني وهكذا حتى نهاية الأسئلة.
- أما بالنسبة للسؤال الإملائي المنظور، فتقوم المعلمة بقراءة الجملة ثم تكلف أحد الطلبه بكتابة الجملة على السبورة بخط واضح، حيث تكون الحروف كبيرة لكي يراها الجميع، ثم تكلف طالب آخر بقراءة الجملة بصوت عال ومسموع أمام التلاميذ، بعد ذلك تقوم المعلمة بمسح الجملة من السبورة وتهيئ التلاميذ لكي يستعدوا لكتابة الجملة غيباً.
- أفادت الباحثة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بتحديد الزمن اللازم للإجابة عن فقراته، فوجد أن (60) دقيقة زمن كافٍ للإجابة عن فقرات الاختبار.
- قدمت معلمتا الصف تمارين معينة لتقويم أداء الطلبة، والتثبت من مدى إتقانهم لمهارات الكتابة، ثم اجري اختبار بعدي بعد الانتهاء من إجراءات الدراسة، تم تصحيحه وفقًا لمعايير التصحيح التي اعتمدت في هذه الدراسة، وهكذا بلغت الدرجة العليا(25)، والدرجة الدنيا صفرًا.

ثبات اختبار مهارات الكتابة

للتحقق من ثبات اختبار مهارة الكتابة جرى تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الأساسي مكونة من (20) طالبًا وطالبة، بالاختبار وإعادة الاختبار (Test – retest)، ثم أُعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين وبلغ (0.77). وحسب أيضاً معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كودر ريتشاردسون (K -20) وبلغ (0.73)، وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة الحالية (عودة وملكاوي،1992).

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار مهارة الكتابة

جرى تصحيح الاختبار ورصد الدرجات لحساب معاملات الصعوبة والتمييز، وللتحقق من مدى سهولة الفقرة أو صعوبتها، وكذلك للتحقق من معاملات التمييز، إذ تراوحت قيمة معاملات الصعوبة بين (0.36– 0.58)، في حين تراوحت معاملات التمييز (0.38– 0.84)، وهذا يشير إلى قدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة، و يشير إلى تباين مستويات فقراته، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

معاملات الصعوبة والتمييز (معامل الارتباط المصحح) لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الكتابة

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.53	0.58
2	0.51	0.56
3	0.51	0.75
4	0.49	0.80
5	0.47	0.38
6	0.44	0.44
7	0.38	0.61
8	0.42	0.84
9	0.36	0.64
10	0.40	0.75
11	0.40	0.49
12	0.51	0.38

تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارات القراءة القبلي

اعتمدت الباحثة الاختبار الذي أجرته معلمة الصف للقراءة ، في الموضوعات التي درست للطلبة. وللتحقق من تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارات القراءة في هذا الاختبار، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا الاختبار تبعًا لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة، و لبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات جرى استخدام اختبار "ت" والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعًا لمتغير المجموعة على اختبار مهارات القراءة القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	15.63	2.35	.30	58	0.93
الضابطة	30	15.43	2.64			

يتبن من الجدول (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى المجموعة في مهارات القراءة القبلي، إذ بلغت قيمة ت (0.93) ، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة في هذه المهارات.

تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارات الكتابة القبلي

اعتمدت الباحثة أيضا اختبارالكتابة الذي أجرته معلمة الصف ، في الموضوعات التي درست للطلبة .وللتحقق من تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارات الكتابة في هذا الاختبار، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا الاختبار تبعًا لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات جرى استخدام اختبار "ت" والجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعًا لمتغير المجموعة على اختبار مهارات الكتابة القبلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	15.26	4.05	.09	58	.096
الضابطة	30	15.16	4.01			

يتبن من الجدول (4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α =0.05) تعزى إلى المجموعة في مهارات الكتابة القبلي، إذ بلغت قيمة ت (0.096) وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المهارات.

إجراءات الدراسة

من أجل التحقق من اهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

1. اختيار عينة الدراسة قصديًّا من طلبة الصف الأول الأساسي في مدرستي الأرقم بن أبي الأرقم الأساسية المختلطة، ومدرسة أم عطية الأنصارية الأساسية المختلطة.

2. اتفقت الباحثة مع إدارة المدرستين، ومع المعلمات اللواتي يُدرسْن الصف الأول الأساسي بتحديد الجدول الزمني لتدريس مهارات القراءة، بواقع (7) حصص أسبوعياً، نفذت على مدار (4) أسابيع، وبواقع حصتان يومياً.

3. أعدت الباحثة اختباراً قبلياً / وبعدياً لمهارات الكتابة ملحق (2)، بغية التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل إجراء الدراسة، ولقياس مدى معرفة الطلبة لمهارات الكتابة، في كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي.

4. وضحت الباحثة أهداف البرنامج للطلبة، ثم وزعت معلمتا الصف بحضور الباحثة التلاميذ إلى ثلاثة مجموعات، وكانت كل مجموعة تتألف من (10) تلاميذ، مع مراعاة وجود الطالب القوي والمتوسط والضعيف ضمن المجموعةالواحدة،بناءًعلى المستوى التحصيلي للطلبة في الاختبارين الاول والثاني ، واختيار منسق لكل مجموعة، وتكليفه بمهام تنظيم اللعبة، والقيام بدور الوسيط بين المعلمة والتلاميذ.

5. اعتمدت الباحثة اختبار المعلمة للطلبة في الشهر الثاني قبل بدء التجربة .

6. طبقت معلمتا الصف بحضور الباحثة الألعاب اللغوية على طلبة المجموعة التجريبية وبصورة فردية، حيث اشتملت الألعاب اللغوية على مجموعة من الأنشطة بطريقة تعليمية هادفة وشائقة للتلاميذ، وقامت الباحثة بتوزيع ملصقات وبعض قطع الحلوى على الطلبة لتميزه عن باقي الاختبارات بعد انتهاء الإختبار.

7. درست معلمتا الصف المجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة والواردة في دليل المعلم، لمادة لغتنا العربية للصف الأول الأساسي، كما هو محدد وموصوف في المحتويات التعليمية في كتاب لغتنا العربية (الجزء الأول) المقرر للصف الأول الأساسي.

8. استخراج النتائج ومناقشتها، وصياغة التوصيات في ضوئها.

9.

متغيرات الدراسة

تشمل هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

- **المتغيرات المستقلة :** وهي طريقة التدريس، ولها مستويان: الألعاب اللغوية الحركية، والطريقة الاعتيادية . والجنس وله مستويان: الذكور والإناث .

- **المتغير التابع :** وهو الدرجة التي يحققها الطالب على اختباري مهارات القراءة والكتابة.

تصميم الدراسة :

تتبع الباحثة التصميم شبه التجريبي، لمعرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي وأخذ التصميم بالرموز الصورة الآتية:

EG1: O1 O2 X O1 O2

CG2 : O 1 O2 – O1 O2

حيث إنَ :

المجموعة التجريبية :EG1 **المجموعة الضابطة : CG2**

اختبارات القراءة القبلية البعدية :O1 **اختبار الكتابة القبلي البعدي :O2**

المتغير المستقل (الألعاب اللغوية الحركية) : X

المعالجة الإحصائية

استخدمت في هذه الدراسة المعالجات الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كودر ريتشاردسون (K-20)، لاستخراج معامل ثبات اختباري مهارات القراءة والكتابة.
- معاملات الصعوبة والتمييز لاختباري مهارات القراءة والكتابة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب

(ONE Way ANCOVA)، و تحليل التباين الثنائي المصاحب (TWO Way ANCOVA) لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية في اختباري مهارات القراءة والكتابة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وستعرض النتائج في ضوء أسئلة الدراسة.

نتائج السؤال الأول: ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات القراءة تبعاً لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارة القراءة

المجموعة	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	30	15.63	2.35	21.16	2.19

الضابطة	30	15.43	2.64	17.26	2.08

يبين الجدول (5) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول الأساسي على اختبارمهارة القراءة بسبب اختلاف متغير المجموعة (التجريبية، والضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، جرى استخدام تحليل التباين المصاحب، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات المجموعتين التجريبيتين و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة القراءة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (η^2)
المتغير المصاحب	86.34	1	86.34	27.39	.00	.32
طريقة التدريس	216.54	1	216.54	68.69	.00	.54
الخطأ	179.68	57	3.15			
الكلي	22651.0	60				

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الألعاب اللغوية الحركية ، إذ بلغت قيمة ف (68.69) وبدلالة إحصائية (0.00)، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

و عن مدى أثر أنماط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي، يبين مربع آيتا (η^2) أن حجم الأثر كان (0.547) . وهذا يعني أن

54.7% من التباين في أداء طلبة الصف الأول في اختبار مهارات القراءة، يرجع إلى طريقة التدريس باستخدام الألعاب الحركية، في حين أن (45.3%) يرجع إلى عوامل أخرى غير متحكَّم بها.

نتائج السؤال الثاني: ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات الكتابة تبعًا لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارة الكتابة

المجموعة	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	30	15.26	4.05	19.73	3.63
الضابطة	30	15.16	4.017	17.26	2.08

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول الأساسي على اختبار مهارة الكتابة، بسبب اختلاف متغير المجموعة التجريبية، والضابطة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين المصاحب، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات المجموعتين التجريبيتين و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة الكتابة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (ŋ2)
المتغير المصاحب	418.8	1	418.83	92.92	.000	.620
طريقة التدريس	86.39	1	86.39	19.16	.000	.252
الخطأ	256.90	57	4.50			
الكلي	21302.00	60				

يبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى أثرالألعاب اللغوية الحركية ، إذ بلغت قيمة ف (19.16) وبدلالة إحصائية (0.00)، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

و عن مدى أثر أنماط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي، يبين مربع آيتا (ŋ2) أن حجم الأثر كان (0.252)، وهذا يعني أن 25.2% من

التباين في أداء طلبة الصف الأول في اختبار مهارات الكتابة يرجع إلى طريقة التدريس باستخدام الألعاب الحركية، في حين أن (74.8%) يرجع إلى عوامل أخرى غير متحكَّم بها.

نتائج السؤال الثالث: هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس القراءة ؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات القراءة تبعًا لمتغير الجنس، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي تبعًا لمتغير الجنس لمهارة القراءة

المجموعة	العدد	الذكور		الإناث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	30	22.06	1.94	20.26	2.12
الضابطة	30	17.53	1.45	17.00	2.59

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول الأساسي على اختبار مهارة القراءة، تبعًا لمتغير الجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، جرى استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للتفاعل بين الطريقة والجنس في التطبيق البعدي لمهارة القراءة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
المتغير المصاحب	101.81	1	101.81	40.64	.000
طريقة التدريس	215.45	1	215.45	86.00	.000
الجنس	29.80	1	29.80	11.89	.001
الطريقة * الجنس	12.48	1	12.49	4.98	.030
الخطأ	137.78	55	2.50		
الكلي	22651.00	60			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى تفاعل الطريقة مع الجنس، إذ بلغت قيمة ف (4.98) وبدلالة إحصائية (0.03)، وجاءت الفروق لصالح الذكور، إذ أن المتوسط الحسابي للذكور من المجموعة التجريبية كان أعلى من المتوسط الحسابي للإناث.

نتائج السؤال الرابع: هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس الكتابة ؟

للإجابة عن السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار مهارات الكتابة تبعًا لمتغير الجنس، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي تبعاً لمتغير الجنس لمهارة الكتابة

المجموعة	العدد	الذكور		الإناث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	30	19.06	3.49	20.40	3.77
الضابطة	30	17.06	2.81	17.46	3.58

يبين الجدول (11) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الأول الأساسي على اختبار مهارة الكتابة، تبعًا لمتغير الجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي للتفاعل بين الطريقة والجنس في التطبيق البعدي لمهارة الكتابة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
المتغير المصاحب	416.99	1	416.99	93.91	.000
طريقة التدريس	86.17	1	86.17	19.40	.000
الجنس	.044	1	.044	.010	.921
الطريقة * الجنس	12.57	1	12.57	2.83	.098
الخطأ	244.20	55	4.44		
الكلي	21302.00	60			

يتبين من الجدول (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى إلى تفاعل الطريقة مع الجنس، إذ بلغت قيمة ف (2.83) وهي غير دالة عند مستوى (α=0.05)، لذا لا يوجد تفاعل بين متغيري الطريقة والجنس لمهارة الكتابة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات والمقترحات التي ستضاع في ضوء النتائج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي ؟

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أسباب متعددة من أهمها أن الطلبة في هذه المرحلة بالذات يميلون إلى اللعب بوصفه وسيلة للتسلية والتعلم. ولوحظ أن اللعب عندما يكون منظماً، ويجري على وفق خطوات محددة، يؤدي إلى تنمية خبرة جيدة لدى الطلبة.

وقد يعود أيضاً إلى قدرة الألعاب اللغوية الحركية إلى جذب انتباه الطلبة، و تعويدهم على الاستماع والإصغاء، فقد أشار بعض الباحثين ، مثل عبد الفتاح (2002) إلى فاعلية استراتيجيات اللعب في نمو الجوانب اللغوية المتنوعة للطلبة كالقراءة، والكتابة، وأشار وشاش (2001) إلى إسهام استراتيجيات اللعب في تحسين مهارتي الاستماع والمحادثة، وذلك بممارسة الاتصال، ومهارات اللغة في مواقف الحياة الطبيعية.

ويعزى ذلك أيضا إلى أن هذا الأسلوب في تعليم اللغة العربية يعدُّ أسلوبًا جديدًا على الطلبة الأمر الذي أثار اهتمامهم، فالمتعلمون، وبخاصة الطلبة منهم ،يميلون إلى التجديد في التعلم، وبخاصة التعلم القائم على اللعب، وانعكس ذلك إيجابيًّا على إتقان مهارات القراءة .

وهناك أسباب أخرى تتعلق باقتران اللعبة اللغوية بالحركة، وتلك الحركة جاءت استجابة طبيعية لقدرات الطالب وطاقاته ونشاطاته، فقد وجد في هذه الحركات تصريفًا مناسبًا لتلك الطاقات والمادة التي جرى تعليمها بالألعاب اللغوية الحركية، من المواد التي يصلح تدريسها بهذه الطريقة، وقد أدّت الألعاب المصممة في هذه الدراسة وظيفتها أداءً جيدًا، لاسيما ما يتعلق بتقريب المفاهيم، وتعزيز التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة، فضلًا عن دور هذه الألعاب في تخليص الطفل من صفة الأنانية والتمركز حول الذات.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية في هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، التي حاولت الكشف عن أثر استراتيجيات تدريسية أو برامج تعليمية قائمة على أنماط اللعب في تنمية المهارات اللغوية المختلفة، والتي من ضمنها مهارة القراءة، فقد أظهرت دراسة الحيلة و غنيم (2002)، ودراسة عطاالله (2003)، ودراسة المحمدي (2013)، ودراسة أبو عكر(2009)، تحسناً في التحصيل اللغوي، ودراسة باذان والإدريسي (2014) التي أظهرت أن استخدام الألعاب التربوية في التدريس أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الول الأساسي ؟

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى أثر استخدام الألعاب اللغوية الحركية. ويمكن تفسير دلالة الفرق بين مجموعتي الدراسة التجريبية التي جرى تدريسها باستخدام الألعاب اللغوية، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، إلى ما تتصف به الألعاب من قدرة على جعل المتعلم نشطًا وفاعلًا ضمن مواقف تعليمية بعيدة عن النمط الاعتيادي، تسودها عناصر الإثارة والتشويق والتعزيز والمنافسة والتغذية الراجعة .

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الألعاب أسهمت في حصول التفاعل الإيجابي بين الطلبة؛ لأن اللعبة تتصف بإثارة الطلبة في هذه السن، و تزيد من رغبتهم في التعلم، وقد أدى ذلك إلى فهم التركيب اللغوي ورسوخه في الذهن، وكذلك فإن اعتماد الألعاب اللغوية على النشاط الجماعي التعاوني أدى إلى زيادة المشاركة الفاعلة في الدرس، إذ كان التنافس شديداً بين الطلبة أثناء تنفيد الألعاب اللغوية، ويبدو أنّ الحماس الكبير لديهم نحو اللعب أدى إلى تنمية مهارة الكتابة واتقانها بشكل إيجابي، زيادة على أن الطلبة بطبيعتهم يميلون إلى كل ما هو جديد، خصوصًا إذا كان التجديد في طرائق التدريس وأساليبه، وهذا ينطبق على نمط الالعاب الذي يحفل بطريقة تدريس جديدة قائمة على الألعاب اللغوية. ولعلّ ما قيل من مناقشة حول إتقان مهارات القراءة قد ينطبق على مهارات الكتابة .

واتفقت نتائج الدراسة الحالية في هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، التي حاولت الكشف عن أثر استراتيجيات تدريسية أو برامج تعليمية قائمة على أنماط اللعب في تنمية المهارات اللغوية المختلفة والتي من ضمنها مهارة الكتابة، فقد كشفت دراسة صومان (2006)

عن أثر البرنامج التعليمي القائم على استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، وتوصلت دراسة الصويركي (2006) إلى البرنامج القائم على الألعاب اللغوية كان له أثر في تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي، ودراسة حسن (1999) والتي اظهرت تحسناً في تعلم اللغة ولصالح المجموعة التجريبية.

وكشفت أيضاً دراسة القضاة والقضاة (2008)، عن أثر البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية لعب الأدوار والقصة في تنمية الاستعداد لدى الأطفال، أما نتائج دراسة البري (2011) فقد كشفت عن وجود تحسن في الأنماط اللغوية لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية، وكذلك كشفت نتائج روحاني وبوغريب (2013) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب اللغوية.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس القراءة ؟

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى للتفاعل بين طريقة الألعاب اللغوية الحركية والجنس، ولصالح الذكور في مهارة القراءة، و يمكن أن يعزى ذلك إلى الاهتمام الزائد للطلبة الذكور بطريقة الألعاب اللغوية الحركية و تأثيره في أدائهم أثناء تنفيد التجربة، مما يؤكد جذبهم وانتباههم له، واهتمام الطلبة الذكور بالدراسة والحرص الزائد على التحصيل الدراسي . ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى حرصهم على التفوق بالتعلم باللعب، وقد يكون الذكور أكثر اندفاعاً في المشاركة باللعب، الذي انعكس إيجابيًّا على القراءة .

وهناك أسباب أخرى في تفوق الذكور قد تعود إلى أن الألعاب المصممة تلائم الذكور أكثر من الاناث، وقد يكون تفوق الذكور جاء صدفة .، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أهمية طريقة الألعاب اللغوية في إثارة دافعية الطلبة للقراءة، وذلك لحداثة استخدامه، مما شجعهم على استمرار القراءة والمتابعة، الأمر الذي انعكس إجابيًّا على أدائهم فيها.

و اتتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحيلة وغنيم (2002)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل طريقة التدريس مع الجنس، ودراسة حمادة

وسليمان (2009) التي أظهرت فروقاً ذات دلاله إحصائية تعزى إلى التفاعل بين الطريقة و متغير الجنس لصالح الذكور.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل هناك تفاعل بين طريقة استخدام الألعاب اللغوية الحركية والجنس في تدريس الكتابة ؟

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى التفاعل بين طريفة الألعاب اللغوية الحركية والجنس، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن متغيري طريقة التدريس والجنس، لم يتداخلا في تدريس الكتابة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة في المجموعة التجريبية من الذكور والإناث قد استفادوا من طريقة التدريس باستخدام الألعاب اللغوية الحركية ، والتي زودتهم بمهارات الكتابة، وحسنت من قدرتهم ومهاراتهم فيها بشكل متساوٍ.

وهناك أسباب أخرى تتعلق بمهارات الكتابة، إذ إنها لاتنمو بالسرعة نفسها التي تنمو بها مهارات القراءة، فالقراءة أداء صوتي قد لا يتطلب كثيرًا من التفكير، ويعود ذلك إلى أنّ ذهن القارئ ينصرف إلى إتقان المقروء بغية الحصول على ثناء المعلم وتشجيعه، وذلك لمراعاته دقة القراءة، في حين تكون الكتابة عملية فكرية معقدة تتطلب إشراك جميع الحواس والقدرات لإنتاج فكرة مقبولة، وهذا في الواقع يتطلب وقتًا طويلًا وجهودًا كبيرة للوصول إلى إتقان مهارات الكتابة.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة البري (2011)، التي أظهرت نتائجها أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، واتفقت نتائج الدراسة أيضًا مع نتائج دراسة الطراونة (2006)، التي أظهرت أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التفاعل بين البرنامج والجنس في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

التوصيات :

توصي الباحثة في ضوء النتائج بما يأتي:

- تصميم ألعاب لغوية لتدريس موضوعات مختارة في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى لتنمية مهارات القراءة والكتابة.
- تدريب معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على كيفية توظيف اللعب في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- إجراء الدراسات التجريبية لمقارنة استراتيجية اللعب مع غيرها من الاستراتيجيات التدريسية لدى الأطفال.
- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مهارات لغوية أخرى غير (القراءة والكتابة).

المراجع

المراجع العربية :

إبراهيم، محمد، (2014). **ثقافة الطفل**، ط 5، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

ابو عبده ، حسن السيد ، (2011). **تدريس التربية البدنية لأطفال المرحلة الاساسية** ، مصر: ماهي للنشر والتوزيع .

أبوعكر، محمد (2009). **أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خانيونس**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين .

أحمد، نجلا (2011). **فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية .

الأحمدي، أحمد (1431ه). **أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب تلاميذ الصف السادس الأساسي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، السعودية .

البجة (2001). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وأدبه**، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

بدير، كريمان(2013) . **تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية للطفل** ، مصر: عالم الكتب .

البري، قاسم (2011). **أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة** المرحلة الأساسية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد(7)، العدد (1)، 23– 34.

بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق (1986) . **سيكولوجية اللعب**، وزارة الشباب، سلطنة عمان، عُمان : مطابع الجمعية الملكية،.

بني هاني، وليد (2010). **التعلم عن طريق اللعب**، عمان : دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع .

البيلاوي، فيولا (1979). **الأطفال واللعب**، مجلة عالم الفكر، مجلد 10، عد(3)، 111 –152.

جاب الله، علي (2011). **تعليم القراءة والكتابة، أسسه وإجراءاته التربوية**،ط1 عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

الجعافرة، عبد السلام، (2011). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، عمان :مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

حمادة ، أديب و سليمان ، مرجي(2009) **أثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن ، مجلة التربية** ، المجلد (10)العدد (1) ،91-102.

الحيلة ، محمد محمود (2015). **الألعاب من أجل التفكير والتعلم**،ط5، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

الحيلة ،محمد وغنيم، عائشة (2002). **أثر الألعاب اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، المجلد (16)، العدد(2)،589-626 ..

الخفاف، إيمان (2010). **اللعب استراتيجيات تعليم حديثة**، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

الدليمي، الوائلي (2005). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**،ط2، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

رجب، مصطفى (2004). **تنمية مهارات القراءة عند الأطفال**، دمشق : دار الفكر .

الزيات، فتحي (1998). **صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، القاهرة: دار النشر للجامعات.

سلامة، فضل (2006). **سيكولوجية اللعب عند الأطفال**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

سلوت، فاتن (2010). **أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً والمختلفة نطقاً لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين .

صومان، أحمد (2006). **بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الصويركي، محمد (2006). **أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، المجلد (7)، العدد (3) 88-70.

الطائي، فخرية جميل (1979). **اللعب في دور الحضانة ورياض الأطفال**، بغداد : منشورات الجامعة المستنصرية.

الطراونة، كامل (2006). **أثر برنامج تعليمي قائم على مهاراتي الاستماع والقراءة الصامتة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاهات نحو اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عاشور، والحوامدة ،(2009) .**فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق**، اربد :عالم الكتب الحديث .

عبد الباري، ماهر (2011). **مهارات الاستماع النشط**، ط1 عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

عبد الباقي، سلوى (1992).**اللعب بين النظرية والتطبيق**،ط2، القاهرة: بيت الخبرة الوطني .

عبد العزيز، ناصف اليازجي (1983). **الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية**، الرياض: دار المريخ.

عبد الهادي ، نبيل (2004). **سيكولوجية اللعب و أثرها في تعليم الاطفال** . عمان : دار وائل للنشر والتو زيع .

العتوم، نعيم (2007). **أثر أسلوبي اللعب والتعزيز الرمزي في تحسين الانتباه وخفض النشاط الزائد لدى عينة أردنية من طلبة صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر**، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عدس، محمد (2005). **مدخل إلى رياض الأطفال**،ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العمايدة، خالد (2012). فـ**عالية برنامج قائم على الأنشطة في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة،القاهرة ، مصر.

الغول، منصور (2009). **مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها**، إربد : دار المتنبي للنشر والتوزيع .

فضل، سلامة، (2006). **سيكولوجية اللعب عند الأطفال**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع .

القضاة، محمد، والقضاة، محمد (2008). **أثر برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية لعب الدور والقصة في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال ما قبل المدرسة، المجلة التربوية**، المجلد (86)، العدد (155)203-155.

قنديل، وبدوي، (2011) .**الألعاب التربوية في الطفولة المبكرة** عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

كاتبي، محمد(2010) .**أثر الألعاب اللغوية في زيادة الحصيلة اللغوية لدى أطفال الرياض : دراسة تجريبية على أطفال الرياض ما بين سن 4–5 سنوات في مدينة دمشق، مجلة جامعة تشرين للآداب والعلوم الإنسانية،** المجلد( )32، العدد(3)425-405.

اللبابيدي، عفاف، وخلايلة، عبد الكريم (2005). **سيكولوجية اللعب**،ط1، عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع .

اللصاصمة، محمد (2011). **الاستراتيجية الحديثة لتعليم القراءة والكتابة**، ط1، عمان :دار البركة للنشر والتوزيع.

المحمدي، تركي (2013). **فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،السعودية .

مصطفى، غافل (2005). **طرق تعليم القراءة للمبتدئين ومهارات التعلم**، عمان: دار السلامة للنشر والتوزيع .

الناقة، محمود، (1985) **برامج تعليم اللغة العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، جامعة أم القرى**، معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج.

الهنداوي، علي (2002) **سيكولوجية اللعب**، عمان : دار حنين للنشر والتوزيع .

المراجع الأجنبية:

Al Fa gih, Abdel Hakim Mohammed Abdu.(1995). **The Effect of Using Computer Games on Lower Basic Stage Students' Achievement in English at Al–Salt Schools**, International Education Studies; Vol: 6, No: 2. 122-127.

Bataine,A. (2014). **The Effect of Using Web-Site Games on Saudi Pupils' Reading Comprehension, Vocabulary Acquisition, and Motivation**,Research on Humanities and Social Sciences, Vol.4, No:11. 18-23.

Boon, M, and Steel,H (2005). The internal consistency, predictive validity and norms of the paper and pencil games for group of isixhosa-speaking learns, **south African journal of psychology**,35.(2).163-174

Bright,G,Harvey.j, and Weeler.M,(2001). Achievement Grouping with Mathematics Cocept and skill gamesk **the journal of education research**,.73(5),265-269.

Elizabeth, Wood . (1999). **The Impact of the National Curriculum on Play in Reception Classes**. University of Exeter, School of Education,U.S.A.p21.

Herselman, M.(1999). **The Application of Educational Computer Games in English Second Language Teaching.** Degree of PH of Prttoria,(South Africa).(ERIK).

Liu,Y,and Chu, y ,(2010). Using Ubiquitous Games in an English listening, **journal of general education**,55(2) 630-643.

Meihami, H , Varmaghani, Z (2013). **The Effect of Integrating Computer-Assisted Language Learning Materials In L2 Reading Comprehension Classroom**, International Letters of Social and Humanistic Sciences,Vol: 9 ,49-58.

Miller, Cathy Puett, (2010). **Before they read: Teaching Language and literacy development through conversations, interactive read-alouds, and listening games,** new jersey: library of Congress cataloging.

Minoo,Alemi (2010). Educational Games as a Vehicle to Teaching Vocabulary, The Modern .**Journal of Applied linguistics**, Vol: 2, No:6.147-165.

Pathan, M , Aldersi, Z (2014). Using Games in Primary Schools for Effective Grammar Teaching: a Case Study from Sebha**,** International Journal of English Language & Translation Studies.2(2), 211-227 Retrieved from **http://www.eltsjournal.org**.

Rohani,M, Pourgharib,B.(2013)**.** The Effect of Games on Learning Vocabulary, **International Research Journal of Applied and Basic Sciences.Science Explorer Publications.** Vol, 4 (11).125-149.

Selangor, Bangi ,(2013). **Educational Gaming: The Influence of Video Games on ESL Students** , **Writing Skil**, Faculty of Education, National University of Malaysia (UKM).

الملاحق

الملحق (1): اختبار مهارات القراءة بصورته النهائية

عزيزي الطالب / الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

بين يديك اختبار تهدف الباحثة قياس مهارتك القرائية من خلاله، يرجى منك عزيزي الطالب / الطالبة اتباع التعليمات الخاصة بالاختبار بدقة، مع العلم أن إجابتك ستتعامل معها الباحثة بسرية تامة وفقا لأغراض البحث العلمي ولا علاقة لها بالتحصيل الدراسي .

تعليمات الاختبار

الاسم :..
الشعبة : ....
الجنس :.......................................

- يتكون هذا الاختبار من(12)فقرة أجب عليها جميعا
- يطبق الاختبار بصورة فردية أثناء الإجابة .
- يطلب من كل طالب أن يستمع إلى نص السؤال من المعلمة ثم يجيب شفويا على السؤال .
- العلامة العليا على هذا الاختبار(25) والعلامة الدنيا صفر.
- زمن تطبيق الاختبار(15) دقيقة .

اختبار القراءة

1. انطق الحروف الآتية نطقًا صحيحًا (علامتان)

(تَ ، ثَ ، رَ ، زَ)

2. - ما اسم كل حرف من الحروف الآتية : (علا متان)

(د ، ر ، ف ، ش)

3 – انطق الحروف الآتية ساكنة (ف ، ب) (ج ، ص) . (علامتان)

4 – أنطق الحرف الذي يشبه الصور الآتية: (علامتان)

.3    

5 – أقرأ الكلمات الآتية قراءةً سليمة : (علامتان)

شَا / ر ع ، يب / ري ، تن/ مُو ، تر / سُم

6 أنطق الضمة والفتحة والكسرة نطقاً صحيحاُ فيما يأتي (علامتان)

(نورُ ، نَظَرَ ، عَلِمَ ، حَامدُ)

7 أقرأ الكلمات الآتية قراءة صَحيحَة : **(علامتان)**

(عَامرٌ ، سَامِحٌ ، بطةَ ، يَومٌ)

8- **ركب من المقطع والحرف كلمة وانطقها:** **(علامتان)**

(نا / ر) (ن ، ا ، ر)

(اج/ را / س) (أ ، ج ، ر ، ا ، س)

9- **اقرأ الجمل الآتية قراءة صحيحة:** **(علامتان)**

لَعبَ بَاسِلٌ ، عِيدٌ سَعيدٌ

10 - **ما معنى الجمل الآتية:** **(علامتان**

1- الشَراب لذِيذ 2 – أسنَانِي نَظِيفَة

11 - مامعنى الكلمات الآتية : **(علامتان)**

(الحَقلُ ، نَعودُ ، شَاهدتُ ، أسرَتِي)

12 أقرأ الفقرة الآتية قراءة صحيحة: **(3علامات)**

عَادَ خالدٌ متعبًا إلى بَيتِه، فَرأى الناسَ مًتجمعين حولَ البيتِ، فظنَّ أنَّ بيَته قد احترَق

فلما وصل عرفَ خالدٌ أن ابنه سمير قد نَجَح ،وكانَ الأول على صفهِ، فطارَ من

الفرح، وقال: هذا أسعد يوم في حياتي.

تقييم الطلبة في اختبار القراءة بسلّم التقدير

سلم التقدير

المعايير	مناسبة جداً 2	مناسبة 1	غير مناسبة 0
1 ينطق الحروف الهجائية نطقًا صحيحًا بإخراجها من مخارجها الصحيحة .			
2 يتعرف أسماء الحروف وأصواتها وأشكالها .			
3- ينطق الحروف المتشابهة بالشكل والمتشابهة بالنطق والتميز بين أصواتها .			
4- قراءة المقطع قراءة صحيحة .			
5- نطق الحركات نطقًا صحيحًا : الضمة ، الفتحة ، الكسرة .			
6- قراءة الكلمات قراءة صحيحة مع مراعاة الشدة ، السكون ، اللام الشمسية ، اللام القمرية .			
7- ربط الكلمات بالصورة الدالة عليها .			
8- تحليل الكلمات صوتيًّا إلى مقاطع وحروف .			
9- تحليل الجملة صوتيًّا إلى كلمات .			
10- قراءة جمل قصيرة .			
11- تفسير معاني الكلمات والجمل .			
12- قراءة فقرة قصيرة .			

ملحق (2): اختبار الكتابة

عزيزي الطالب / الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

بين يديك اختبار تهدف الباحثة من خلاله قياس مهارتك في الكتابة ، يرجى منك عزيزي الطالب / الطالبة إتباع التعليمات الخاصة بالاختبار بدقة ، مع العلم بأن إجابتك ستتعامل معها الباحثة بسرية تامة وفقا لأغراض البحث العلمي ولا علاقة لها بالتحصيل الدراسي .

تعليمات الاختبار

1- دوِّن الإجابة في المكان المعدِّ لها
2- يطبق الاختبار بصورة فردية أثناء الإجابة .
3- يطلب من كل طالب أن يستمع إلى نص السؤال من المعلمة وتحديد المطلوب، ثم يدون الإجابة في المكان المخصص لها .
4- العلامة العليا على هذا الاختبار(25) والعلامة الدنيا صفر.

- زمن تطبيق الاختبار(60) دقيقة .

اختبار الكتابة بصورتها النهائية

الاسم :...................... الصف :..........................

اسم المدرسة .... الشعبة :............................

التاريخ ....

---

1) ضع حرف السين في الفراغ المخصص له: (علامتان)

أ- ..... فيرٌ.

ب- ن .....رين

ج- مَدرَ .....تي

د- فرَا .....

---

2) ضع حرف العين مع حركته في الفراغ المخصص له في الكلمات الآتية:-

(علامتان)

......رَفَ

نـــ.... ود

با.....

سمِـــ....

---

3) أكتب الحروف الآتية :- (علامتان)

(السين ، الشين ، التاء ، الباء)

---

4) تملى على الطلبة (غيبًا) الحروف الآتية :-

(علامتان)

(ي ، ت ، ن ، و)

---

5) ضع مقاطع الكلمات الآتية في المربع المخصص لكل مقطع.

(علامتان)

يَـجـري

فِـرَا س

---

6) كون كلمات من المقاطع والحروف الآتية:- (علامتان)

(شـ مـ عـ ـة) ....

(فـ ر ش) ....

---

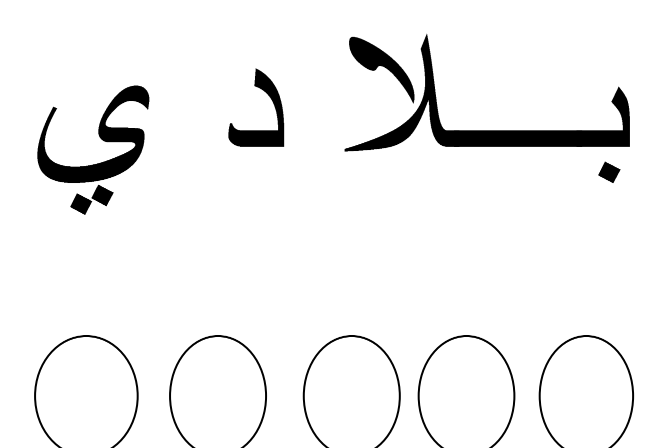
7)أكتب الكلمات الآتية مثلما هي أمامك . (علامتان)

(يوم ، المعلم ، سعيد)

....

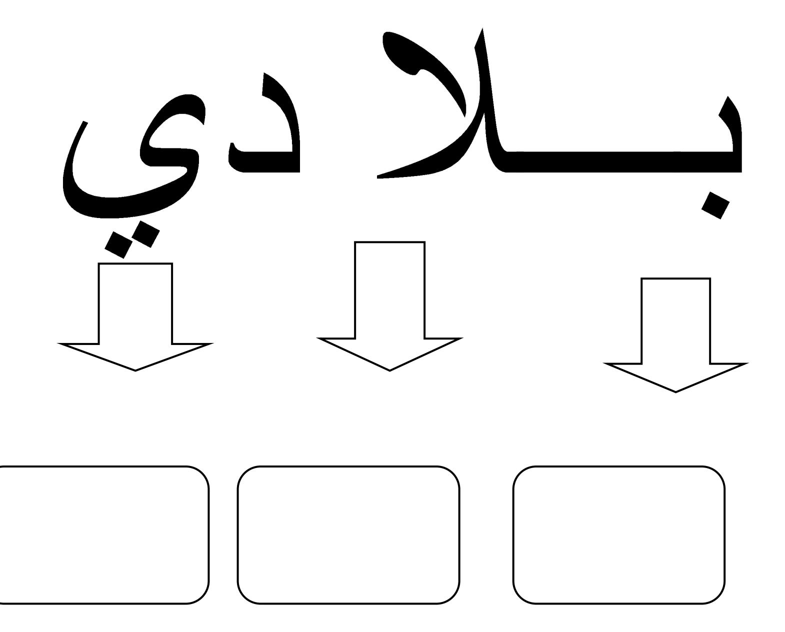
8 –أكتب الحروف من كلمة (بلادي) بوضع كل حرف بالدائرة المخصصة له

(علامتان)



9- أكتب كل مقطع في كلمة(بلادي) في المربع المخصص له:-

(علامتان)



10)أكتب كل كلمة في الجملة الآتية في المربع المخصص له

(علامتان)

فادي ولد شجاع

---

11)أكتب الجمل الآتية كتابة صحيحة . (علامتان)

1 - **مَدرسَتي بيتي الثاني.**

....

2 – **عَلَمُ بِلادي مَرفُوع.**

....

---

12) **تملي غيباً الكلمات والجمل الآتية :-** (3 علامات)

(نـام ، عشب) **عَمَانُ مَدينَةٌ جَميلة**

ملحق (3): مفتاح الإجابة (اختبار مهارات الكتابة)

السؤال	الإجابة الصحيحة	العلامة
1	سفير ، نسرين ، مدرستي ، فراس	2
2	عَـرَفَ ، نَـعُود ، **بَاعَ** ، سَـمِـعَ	2
3	س ، ش ، ت ، ب	2
4	ي ، ت ، ن ، و	2
5	**يَجـ** **ـري** ، **فِـ** رَ ا **س**	2
6	شَـمـعَة ، فَـرَشَ	2
7	(يَـوم ، المُعـلِم ، سَعِيد)	2
8	**بـ** **لـ** **ا** **د** **ي**	2
9	**بــ** **لـاـ** **دي**	2
10	**فادي** **ولد** **شجاع**	2
11	**مَدرسَتي بَيتي الثـانـي.** **عَـلَـمُ بــلادي مَـرفُـوع.**	2
12	**نــامَ ، عُشبٌ** **عَمَـانُ مَدينَـة جَمِـيلة**	3

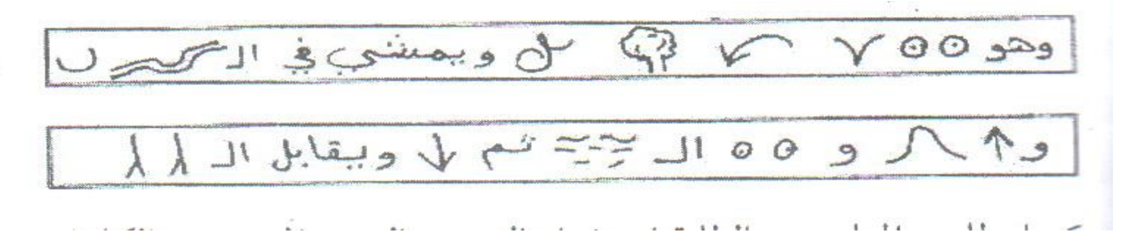
ملحق (4): الألعاب

1 لعبة الرموز لتنمية مهارات القراءة والكتابة (الصويريكي، 2006)

يُعِدُّ المعلم جدولًا به صور ورموز بسيطة لتمثيل الكلمات والأفكار، مثل الجدول الآتي :

رجل	حزين	أعداء	يرى
امرأة	بيت	شجرة	يسمع
طفل	شارع	طائرة	يتكلم
قط	بحر	نهار	يغني
فوق	جبل	ليل	طعام
تحت	سعيد	يصعد	حب
يدخل	يسأل	ينزل	يصطاد
يخرج	يقرأ	أصدقاء	معا

ويعد المعلم قائمة ببعض المفردات التي سبق دراستها لاستخدامها في اللعبة ، كما في المثال الآتي :



كما يطلب المعلم من الطلبة استخدام الصور والرموز المعبرة عن الكلمات والأفكار المختلفة

2 لعبة التركيب والتحليل (الحيلة ، 2002)

الأهداف المتوخاة من اللعبة :

- تركيب الحروف المعروضة في الجيوب والبحث عن الكلمة الدالة عليها ووضعها في الجيوب وقراءتها .
- قراءة المفردات والبحث عن الحروف المكونة لها ووضعها في الجيوب المعدة لذلك .

طريقة استخدام اللعبة :

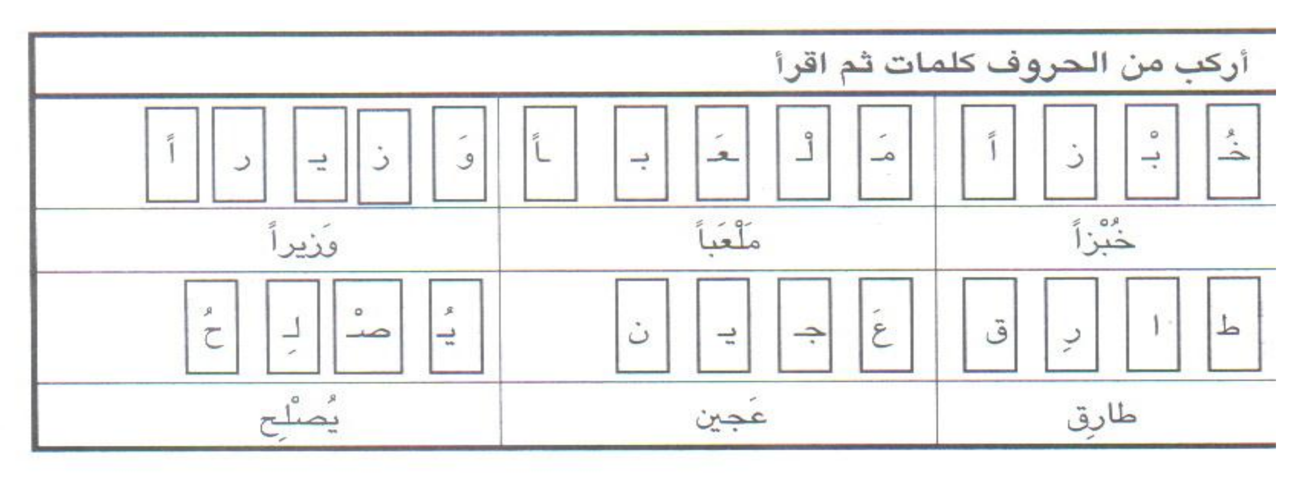
1 – تعرض اللوحة أمام الاطفال وتحت متناول أيديهم .

2 – تعرض الحروف في القسم العلوي من اللوحة ويقوم الأطفال بقراءتها .

3 – يبحث الطفل عن الكلمة التي تكونت من تلك الحروف ويضعها تحتها في المكان المناسب المعدِّ لها، ثم يقوم أكثر من طفل بقراءتها، وهكذا مع بقية الحروف المراد تكوين كلمات ذات معنى منها .

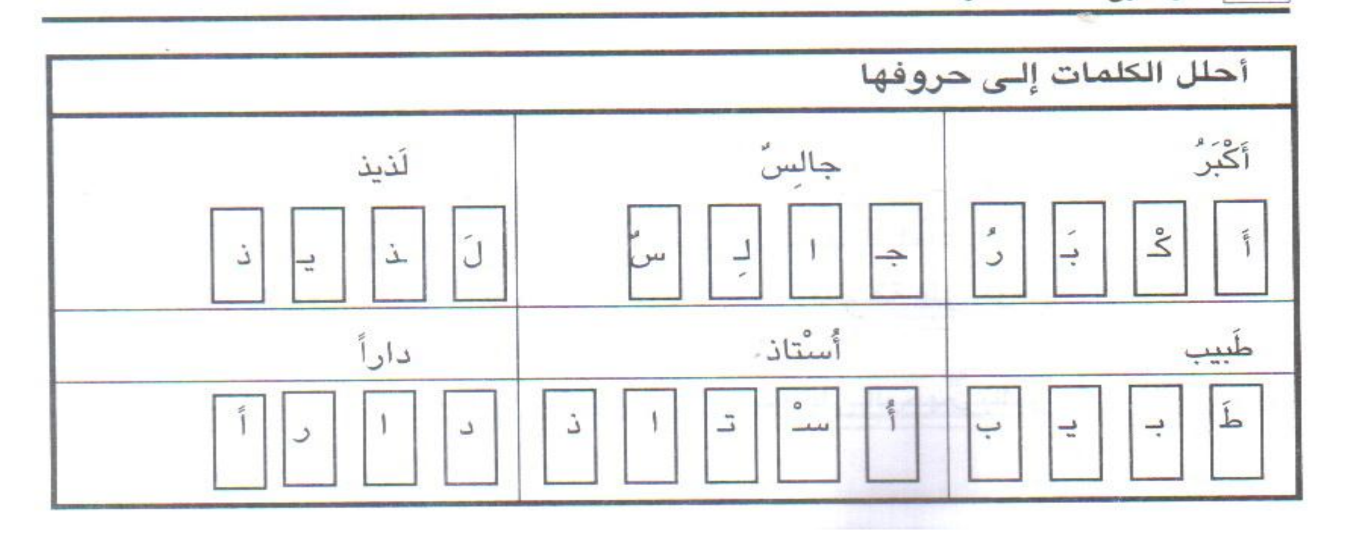
4 – القسم الثاني من اللوحة معد لتحليل الكلمات إلى حروفها حيث تعرض الكلمات ثم يقوم الاطفال بقراءتها ثم البحث عن الحروف ووضعها في الجيوب المعدة لكل كلمة تحتها وهكذا مع بقية المفردات المراد تحليلها .

5 – تخدم هذه اللوحة جميع وحدات القراءة خاصة الجزء الثاني من كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي .



أركب من الحروف كلمات ثم اقرأ

خُ بْ ز اً	مَـ لْـ عَـ بـ اً	وَ ز يـ ر اً
خُبْزاً	مَلْعَباً	وَزيراً
ط ا رِ ق	عَ جـ يـ ن	يُـ صْـ لِـ حُ
طارِق	عَجين	يُصْلِح



أحلل الكلمات إلى حروفها

أَكْبَرُ	جالِسٌ	لَذيذ
أَ كْـ بَـ رُ	جـ ا لِـ سٌ	لَـ ذ يـ ذ
طَبيب	أُسْتاذ	داراً
طَ بـ يـ ب	أُ سْـ تـ ا ذ	د ا ر اً

3. لعبة تركيب الكلمات من خلال البطاقات (بني هاني ،2010 ص197)

تفيد اللعبة كثير افي تركيب وبناء الكلمات المتنوعة من الحروف وتحتوي على عنصر التشويق والاثارة وسرعة الحركة وعلى الطلاب الذين يحملون حروف الكلمة التي ينطقها المعلم الخروج فورًا والوقوف بانتظام وترتيب، لتشكيل الكلمة بالوضع المناسب .

هدف اللعبة :

أن يركب الطالب كلمات متنوعة من خلال البطاقات .

المكان : الغرفة الصفية ، المكتبة ، الساحة المدرسية

الزمن المقترح : دقيقة واحدة

تجهيز اللعبة :

تجهيز قطع من الكرتون إمّا مربعة الشكل أو مستطيلة، وبعدها يتم كتابة داخل كل مربع حرف من حروف اللغة العربية بشكل واضح ، وتثبيت المربعات على مساطر خشبية باستخدام دبابيس الطبع أو لاصق شفاف مناسب .

إجراءات اللعبة :

1- يختار المعلم (28) طالب من طلاب الفصل الدراسي، ثم يوزع عليهم البطاقات بشكل عشوائي وهم على مقاعدهم في غرفة الفصل، أو في ساحة المدرسة، ويقوم باختيار(14) طالب ويعطي كل طالب منهم بطاقتان معًا .

2- ينطق المعلم كلمة ما بصوت عالٍ .

3- يخرج الطلاب الذين يحملون حروف الكلمة فورًا، ويقفون جانب بعضهم البعض حسب ترتيب حروف الكلمة .

4- الطالب الذي يحمل حروف الكلمة ولايخرج بالوقت المحدَّد أويخطئ في مكان الوقوف يكون هو الطالب الخاسر

4 لعبة الحروف والكلمات (الصويريكي ،2006)

يكتب المعلم كلمات على السبورة مثل (حسان ، دائما، يلعب ،قام) .ويطلب من الطلبة تكوين كلمة أو كلمات جديدة باستخدام الحرف الأول من كل الكلمات المكتوبة أمامهم . فيتكون منها كلمة (حديقة)، وهكذا من كلمات بديلة أخرى، مثال آخر: كلمة (معلم) التي تشكل حروفها أوائل الكلمات الآتية :(مصنع ، عادل ،لسان ، ملعب)

ومن الممكن أن يوزع المعلم على الطلبة بطاقة مسابقة الحرف والكلمات، ويطلب فيها الاتيان بكلمات معينة تبدأ بحرفٍ معين لكل من: اسم إنسان، حيوان، نبات، بلاد، وتحسب علامة لكل طالب يجيب على ذلك خلال وقت محدد أو عند إكمال أي متسابق، والفائز يكون صاحب أكبر مجموع من العلامات، وتُلعب بشكل جماعي أو فردي.

حرف	اسم	حيوان	نبات	بلاد
أ	أحمد	أرنب	أناناس	أرمينيا
ب	بيان	بطة	بطيخ	باريس
ت	....	....	....	....

مثال آخر

تستعمل هذه اللعبة لتنمية مهارة الكتابة حيث تقوم المعلمة بكتابة حروفًا على السبورة، ويترك فراغًا مقداره كلمة واحدة بعد كلِّ حرف مثال :

أ	س	ك	ع	و	ب
أخي	سمير	كل	عام	وأنت	بخير

5 لعبة تركيب الصورة (بني هاني ،2010)

يكثر استعمال هذه اللعبة في بداية تعلم الحروف والقراءة والكتابة، ويتم تقديم أجزاء الصورة أو الشكل داخل حافظة بلاستيكية أو كرتونية، وتقدم للطالب الصور الكلية للشكل أو الحيوان أو الطائر، ويطلب منه إعادة تركيب الأجزاء مع بعضها البعض للحصول على الشكل الكلي .

ويتسابق الطالبان فيما بينهم أيهما يُركبّ الصورة بالشكل النهائي ، ويمكن للمعلم أن يزيد أو ينقص في عدد أجزاء الصورة وذلك حسب المستوى العمري للطلاب المتسابقين .

هدف اللعبة : –

- دقة التركيز والانتباه .
- سرعة الاستجابة للتعليمات وتنفيذها .

المكان : غرفة الفصل الدراسي ، حديقة المدرسة .

الزمن اللازم للعبة : 15 دقيقة .

عدد الطلاب : 4 – 6 طلاب .

تجهيز اللعبة :

1 – اختر من بيئة الطالب أي صورة لحيوان أو طائر ..... الخ .

2 – باستخدام الغراء أوالصمغ أدهن خلف الصورة، ثم ألصقها على قطعة مناسبة من الكرتون المقوَّى .

3 – قسِّم هذه الصورة إلى مجموعات وأقسام مختلفة المساحة والشكل، مراعيًا عمر الطالب ومستوى نضجه العقلي .

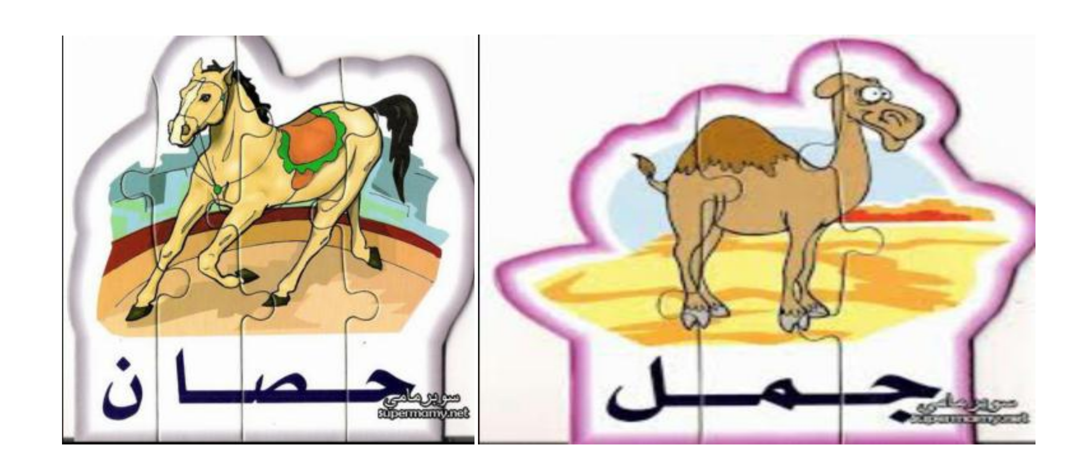
خطوات تنفيذ اللعبة : –

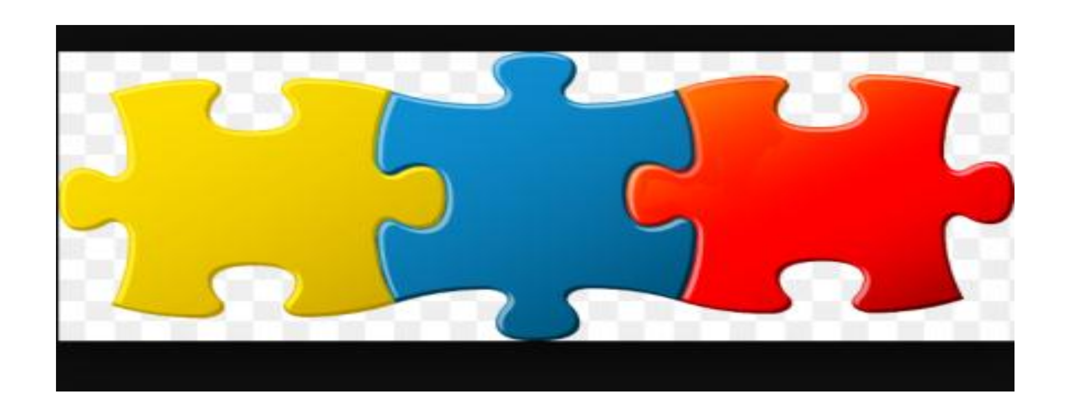
1 – اختر طالبين من طلاب الفصل الدراسي .

2 – ضع أجزاء الصورة في علبة كرتونية أو صندوق بلاستيكي صغير أمام كل منهما .

3 – أعلن عن بدء اللعبة ليقوم كلاً منهما بتجميع ومطابقة أجزاء الصورة .

4 – الطالب الذي يتمكن من بناء وتركيب أجزاء الصورة قبل زميله يكون هو الطالب الفائز.


حصان
supermamy.net
جمل



6 لعبة الحرف في بداية الكلمة (بني هاني ، 2010)

تساعد اللعبة على زيادة حصيلة المعلومات لدى الطالب من خلال الإثارة والتنافس، والفائز هو من يستطيع كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بالحرف المقصود .

هدف اللعبة : –

- زيادة حصيلة الطالب من المعلومات

المكان المقترح للعبة : غرفة الفصل الدراسي ؟

الزمن اللازم للعبة : 5 دقائق .

المواد والأدوات اللازمة : أوراق عمل .

عدد الطلاب : 4 طلاب .

خطوات تنفيذ اللعبة : –

1 – اختر 4 طلاب من طلاب الفصل الدراسي .

2 – وزع أوراق العمل عليهم .

3 – اكتب على اللوح حرف معين على سبيل المثال حرف ج .

4 – اطلب من كل طالب أن يكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف "4 – اطلب من كل طالب أن يكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف " ج " .

5 – أعلن بدء اللعبة وبعد مرور 5 دقائق اعلن انتهاء اللعبة .

6 – اجمع أوراق عمل الطلاب ثم اعرضها أمام الجميع، ثم اطلب من كل طالب أن يقرأ الأسماء التي كتبها في ورقته .

7 – الطالب الذي يتمكن من كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف ج بالشكل الصحيح يكون الطالب الفائز .

ج

جمل		جهاد		جاكيت
جندب		جيهان		جهل
جرادة		جبل		جرس
جواد		جميلة		جرم
جميل		جبس		جمع
جمال		جرب		جماد

ملاحظة : يمكن اعتماد اللعبة وبنفس الإجراءات السابقة للحروف في وسط الكلمة وللحروف في نهاية الكلمة .

7 لعبة مطابقة الكلمة بضدها (لعبة الاضداد) بني هاني ، 2010 ؛

يستطيع الطالب من خلال تنفيذ هذه اللعبة معرفة ضد أو عكس الكلمة، وتحتاج إلى أكثر من طالب للقيام بها ، وتفيد كثيراً في بداية تعلم اللغة العربية خاصة في الصف الأول الأساسي.

هدف اللعبة : معرفة ومطابقة الكلمة وضدها .

المكان : غرفة الفصل الدراسي ، ساحة المدرسة .

عدد الطلاب المقترح : 3 – 6 طلاب .

المواد والأدوات المطلوبة للعبة :

- بطاقات تعليمية يُكتب عليها كلمات متنوعة .
- بطاقات تعليمية يُكتب علبها عكس أو ضد الكلمات السابقة .
- لاصق أو دبوس لتثبيت البطاقات .

الزمن المقترح : 5 دقائق .

خطوات تنفيذ اللعبة : –

1 – اختر الطلاب الذين سيقومون بتنفيذ اللعبة .

2 – قسّم الطلاب إلى فريقين الأول يحمل الكلمات والفريق الثاني يحمل ضد أو عكس الكلمات السابقة .

3 – ثبت البطاقات على صدر كل من الطلاب باستخدام اللاصق أو الدبوس .

4 – يقف أعضاء الفريق الأول في مكان وأعضاء الفريق الثاني في مكان آخر .

5 – أعلن للعبة .

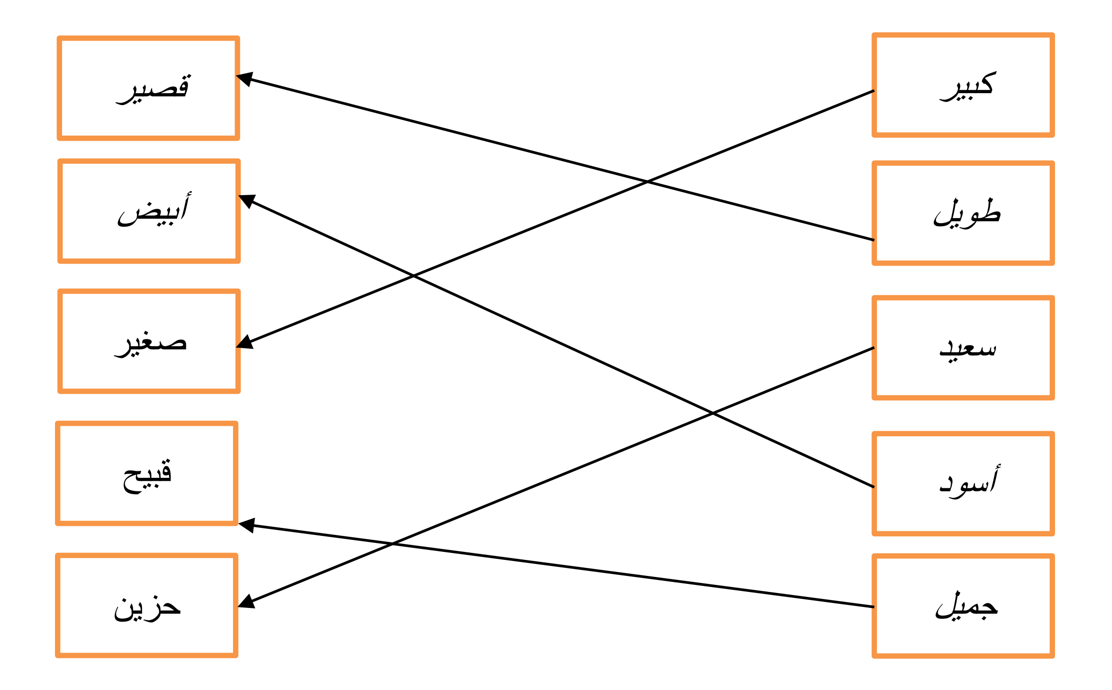
6 – يقوم بالتجول والانتشار، وعلى كل طالب البحث عن الطالب الذي يحمل البطاقة التي تحمل الكلمة الضد .

7 – إذا تمكن الطالب من العثور على زميله الذي يحمل الكلمة الضد يقفان جانب بعضهما البعض .

8 – تستمر اللعبة حتى يتمكن جميع الطلاب من تحقيق الهدف .

9 – الطالبان الفائزان باللعبة هما اللذان يتمكنان من التعرف على بعضهما أولا .

10 – الطالب الذي لا يتمكن من العثور على زميله الذي يحمل الضد يخسر اللعبة .



مثال آخر للصويريكي، 2006)

يوزع المعلم بطاقات كلمات، لكل كلمة ما يضادها في المعنى، وتوزع البطاقات على مجموعتين: الأولى ترفع بطاقاتها، والثانية متحركة، ويطلب من المجموعة المتحركة البحث عن المعنى المضاد للكلمة التي يحملها كل منهم، يقف كل طالب إِلى جانب زميله الذي يحمل الكلم التي تحمل معنى مضادًّا، ويرفع الطالبان بطاقتهما ويفضل قراءتهما مثال : **(**نهار ، طويل ، مجتهد ، جائع ، ليل ، قصير ، كسول ، شبعان **)** حيث يقف الطالب صاحب البطاقة "نهار " بجانب زميله صاحب البطاقة "ليل " وهكذا لبقية الطلبة .....

8 لعبة القراءة العكسية (بني هاني، 2010)

يحتاج تنفيذ اللعبة إلى دقة عالية وتركيز النظر حيث إنها تعتمد على قلب وعكس الكلمات خلال القراءة وتعتبر من الألعاب المعقدة التي تحتاج لمهارات خاصة لإتقانها .

هدف اللعبة : قراءة الكلمات معكوسة .

المكان : الفصل الدراسي ، المنزل .

عدد الطلاب المقترح : طالبان .

المواد والأدوات المطلوبة للعبة :

- الكتاب المدرسي

الزمن المقترح :

3 – 5 دقائق .

خطوات تنفيذ اللعبة :

1 – اختر طالبين أو أكثر من طلاب الفصل الدراسي لإجراء اللعبة .

2 – دع الطالب الأول يقرأ من كتابه المدرسي صفحة أو أكثر بطريقة معكوسة .

3 – راقب قراءة الطالب وسجل الملاحظات الخاصة .

4 – اطلب من الطالب الثاني إعادة عملية القراءة وسجل الملاحظات .

5 – كرر المحاولة من قبل الطلاب الآخرين .

6 – الطالب الفائز هو الطالب الذي لديه ملاحظات أقل، أو أتم عملية القراءة بصورة أسرع من زملائه الآخرين .

9 لعبة قطار الكلمات (بني هاني، 2010)

يحتاج تنفيذ هذه اللعبة إلى سرعة بديهة يتمثل في إكمال الكلمة أو الجملة التي انتهت بكلمة جديدة معبرة لتصبح ذات معنى، وهكذا يضيف الطالب إلى الجملة كلمة جديدة من عنده حتى تصبح قصة جميلة معبرة ذات معنى .

هدف اللعبة :

- تدريب الذاكرة على الاحتفاظ بالمعلومات أطول فترة ممكنة .
- مساعدة الطالب على تركيب وتأليف الجمل من خلال الكلمات .

المكان المقترح للعبة : غرفة الفصل الدراسي ، ساحة المدرسة ، المنزل .

عدد الطلاب المقترح : 4 طلاب .

الزمن اللازم للعبة . : 10 دقائق .

خطوات تنفيذ اللعبة : –

1 اخترطالبين من طلاب الفصل الدراسي .

2 دع الطلبة يجلسون حول طاولة صغيرة أمام زملائهم الأخرين .

3 أعطِ لكل منهم رقم مثال : أحمد رقم 1 / خالد رقم 2.

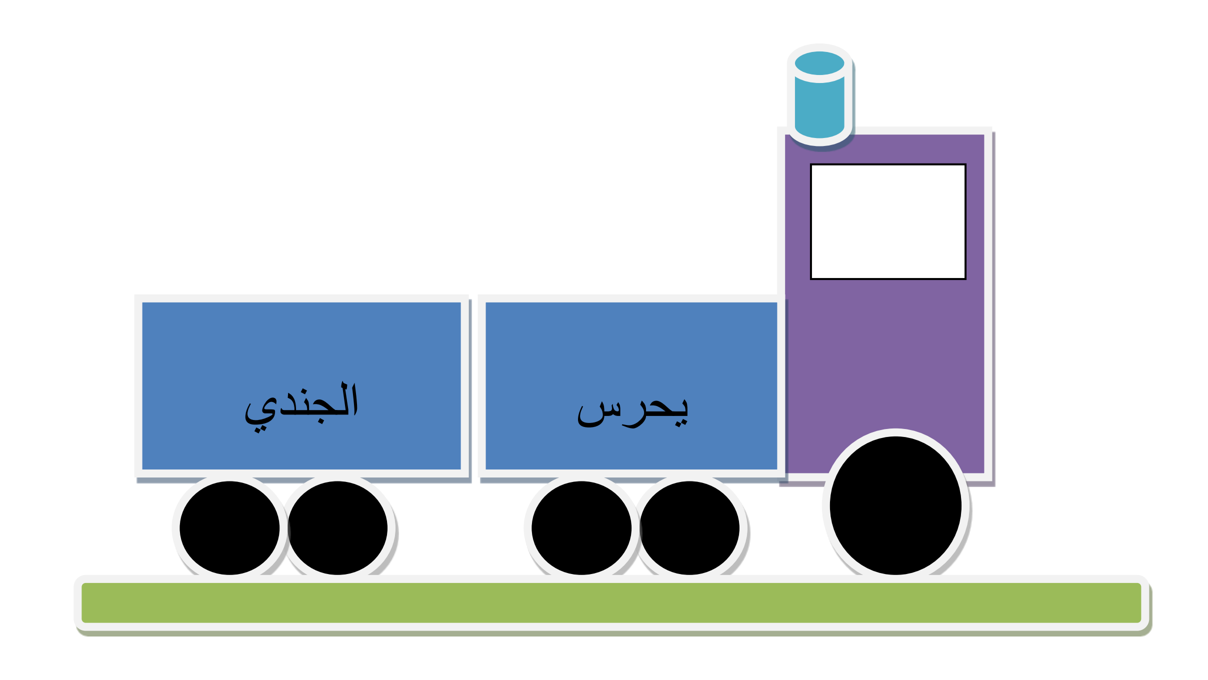
4 انطق أمام الطلاب كلمة تدل على فعل مثل : يحرس .

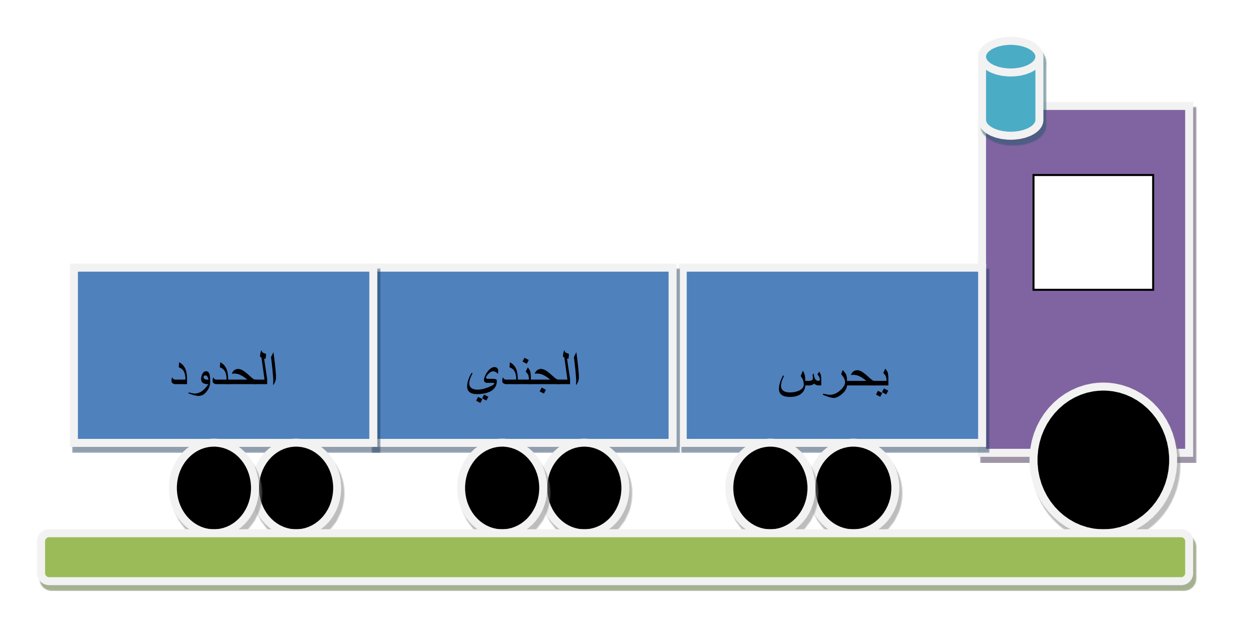
5 اطلب من الطالب رقم 1 أن يأتي بكلمة واحدة فقط تكمل الكلمة الأولى ، مثال : الجندي

- اطلب من الطالب رقم 2 أن يأتي بكلمة تكمل الجملة السابقة مثل : الحدود..
- أعد توزيع الأدوار من جديد على الطلاب .
- تستمر اللعبة حتى يتمكن الطلاب من تأليف قصة جميلة .

مثال تطبيقي : –

المعلم	**يحدد الفعل (يحرسُ)**
أحمد (1)	يحرسُ الجنديُ
خالد (2)	يحرسُ الجنديُ الحدود


يحرس
الجندي


يحرس
الجندي
الحدود

9- ألعاب التركيب :

تركيب كلمة من مقاطعها

لعبة قف إلى جانب زميلك: يوزع المعلم مقاطع من كلمات على عدد من الطلاب، بحيث يحمل كل طالب مقطعًا، يثبت المعلم مجموعة من الطلاب الذين يحملون المقطع الأول، ويجعل الطلاب الذين يحملون المقطع الثاني يتحركون باحثين عن المقطع الذي يشكل مع المقطع الذي يحملونه ليكوِّنوا كلمة ذات معنى بعدها يقرأ الطالبان بطاقتيهما، ويقرأ أحدهما الكلمة

بطاقات المقطع الأول	**بطاقات المقطع الثاني**
دا	رس
اس	عد
عا	مل
يب	ري

فالطالب الذي يحمل المقطع (دا) يقف الى الطالب الذي يحمل المقطع (ري).

فيرفع الطالبان بطاقتيهما ويشكلان كلمة (داري).

10 – لعبة حلِّ المربعات (الصويريكي ، 2006)

يرسم المعلم جدولًا على السبورة ويطلب من الطلاب تأليف أكبر عدد من الكلمات من حروف الشكل أفقيًّا أو عاموديًّا، والفائز هو الذي يؤلف أكبر عدد من الكلمات

ع	ن	ب
س	ل	ا
ل	ع	ب

أفقيًّا: عنب ، لعب

عاموديًّا:عسل ،باب

ملحق (5): أسماء محكمي ادوات الدراسة وتخصصاتهم

أ د. طه علي حسين الدليمي	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة العلوم الاسلامية
أ د .أمين بدر الكخن	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة العلوم الاسلامية
د .سعاد عبد الكريم الوائلي	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
د. سليمان الفراعين	اللغة العربية آداب ونقد وحديث	الجامعة الهاشمية
أد. عبد الكريم حداد	مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	الجامعة الاردنية
أد. فريال ابو عواد	القياس والتقويم	الجامعة الاردنية
أد. رفعة	علم نفس تربوي	الجامعة الاردنية
د. خالد القيسي	اللغة العربية	مشرف تربوي
د. مليحة الدمخ	اللغة العربية	مشرفة بوزارة التربية
مريم حسن ابوسرور	معلم صف	معلمة / لواء سحاب

THE EFFECT OF KINESTHETIC LINGUISTIC GAME PATTERNS ON IMPROVING READING AND WRITING SKILLS AMONG FIRST BASIC GRADE STUDENTS IN SAHAB DIRECTORATE

By
Tamam Abu Haswa

Supervisor
Dr. Ibrahem Al-Momany, Prof.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effect of kinesthetic linguistic game patterns on improving reading and writing skills among first grade students in Sahab District. In order to achieve objectives of the study were prepared Test reading and writing skills. The study sample consisted of 60 male and female students. The results of the study revealed that the games kinetic pattern language was a statistically significant impact on reading skills for the experimental group، and the effect was indicative of these skills in favor of males. And in writing skills has had a pattern of linguistic Games kinetic effect statistically significant in favor of the experimental group. The results did not show statistically significant differences in the interaction between sex and the way in favor of any of the sexes in writing skills